

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA-UNIR
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CAMPUS DE ARIQUEMES

DEISE SANTANA DA LUZ

A CONJUNTURA DO ALUNO AUTISTA NO SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DE ARIQUEMES-RO

Ariquemes-RO

2013

DEISE SANTANA DA LUZ

A CONJUNTURA DO ALUNO AUTISTA NO SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DE ARIQUEMES-RO

Monografia apresentada como trabalho de conclusão do curso de Pedagogia-Habilitação nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Escolar da Universidade Federal de Rondônia - UNIR, sob a orientação da Prof.^a Esp. Gedeli Ferrazzo.

Ariquemes-RO

2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CAMPUS DE ARIQUEMES

DEISE SANTANA DA LUZ

Monografia submetida ao processo de avaliação, perante banca examinadora, para a obtenção do título de licenciatura em Pedagogia habilitação para as séries iniciais do Ensino Fundamental e gestão escolar do Departamento de Ciências em Educação pela Universidade Federal de Rondônia.

BANCA EXAMINADORA:

Professora Orientadora: Esp.Gedeli Ferrazzo

Professor: Drº. Antônio Carlos Maciel

Professor: Drª. Lílian Caroline Urnau

Professor Suplente: Esp. Lara Cristina Cioffi

Ariquemes, _____ de _____ de 2013

DEDICATÓRIA

Dedico à minha querida filha, que mesmo muito pequena, contribuiu muito para a elaboração deste trabalho, doando sua inocência, carinho e amor.

A meu amado companheiro, que mesmo distante, me apoiou nos momentos mais difíceis da atribulada vida de mãe, esposa, trabalhadora e estudante, me fazendo acreditar no meu potencial.

A minha irmã, que muito colaborou, me incentivando e apoiando.

A meus pais, que sempre tiveram uma palavra de conforto e sabedoria, me ajudando nos momentos mais difíceis.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida.

À minha orientadora, Professora Esp. Gedeli Ferrazzo, por me ajudar a elaborar esse trabalho da melhor maneira possível, colaborando para um aprendizado significativo, onde minhas limitações foram respeitadas e minhas potencialidades exaltadas.

A todos os professores, que durante todo o curso contribuíram, para que eu tivesse uma nova visão de mundo.

A todos os colegas da primeira turma do Campus de Ariquemes do curso de Pedagogia presencial da Universidade Federal de Rondônia pelo apoio e amizade dedicados.

*“As palavras fogem
Se você deixar
O impacto é grande demais
Cidades inteiras nascem a partir daí
Violentam, enlouquecem ou me fazem dormir
Adoecem, curam ou me dão limites
Vá com carinho no que vai dizer”
(As palavras, Vanessa da Mata)*

RESUMO

O autismo, por ser realidade no âmbito educacional do município de Ariquemes, se faz de grande importância como tema para pesquisas na sociedade. O autismo se caracteriza como uma deficiência e por isso agrega todas as leis que abordem o tema da educação especial. Para tanto se realiza esse trabalho, que tem por enfoque apresentar o estado educacional em que se encontra a educação dos mesmos no município de Ariquemes. Foram pesquisadas sete escolas, sendo quatro públicas, uma filantrópica, uma confessional e uma particular, onde os professores da sala regular, da sala de recursos e gestores que trabalham com os autistas responderam um questionário, totalizando vinte questionários respondidos. Também se realizou observação da realidade em sala de aula de três crianças autistas que estudam em uma escola pública. Mediante os resultados se vê a importância de professores mais preparados para atuarem em salas de aulas com alunos autistas, pois a realidade encontrada demonstra a necessidade de maiores investimentos por parte do Estado, em cursos relacionados ao tema em destaque.

Palavras chave: Autismo, educação especial, inclusão escolar.

ABSTRACT

Autism, for being in the educational reality of the city of Ariquemes, becomes of great importance as a topic for research in society. Autism is characterized as a disability and therefore adds all laws that address the topic of special education. Therefore this work is done, which is to present the state educational approach in which education is the same in the city of Porto Velho. We surveyed seven schools, four public a philanthropic a confessional and a particular, where the regular classroom teachers, resource room and the managers who work with autistic answered a questionnaire, totaling twenty questionnaires. Also conducted observation of reality in the classroom three autistic children who study in a public school. From the results we see the importance of teachers more prepared to work in classrooms with students with autism, because the reality found demonstrates the need for greater investment by the State in courses related to the topic highlighted.

Keywords: Autism, special education, school inclusion.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Matrículas na Educação Especial em Ariquemes.

Tabela 2: Estimativa de pessoas com deficiências em Ariquemes.

Tabela 3: Tabela Adequações físicas existentes nas escolas

Tabela 4: Perfil dos alunos atendidos pela sala de recursos

LISTA DE ABREVIATÓES

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
PL	Projeto de Lei
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
PNE	Plano Nacional de Educação
AEE	Atendimento Educacional Especializado
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
EJA	Educação de Jovens e Adultos
AMAAR	Associação de Mães de Autistas de Ariquemes
PME	Plano Municipal de Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
E.M.E.I.F	Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental
E.E.E.F.M	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Quantidade e categoria das escolas

Gráfico 2: Perfil dos alunos das escolas

Gráfico 3: Formação dos profissionais da sala de recursos

Gráfico 4: Estágio de alfabetização por idade

Gráfico 5: Estágio de alfabetização por idade—APAE

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DO PROBLEMA DA PESQUISA.....	14
2.1	Considerações acerca do autismo.....	15
2.1.1	Pressupostos políticos e sociais da educação especial.....	17
2.1.2	Proposições acerca da educação do aluno autista.....	23
2.1.3	Metodologia da pesquisa: Exposição das teses e dos fatores que concorrem para a explicação do problema da pesquisa, de acordo com os autores estudados.....	27
3	EXPOSIÇÃO DOS RESULTADOS.....	29
3.1	Fatores sócio-culturais da comunidade que contribuem para o estudo do autismo.....	29
3.1.1	Resultados da coleta de dados.....	32
3.1.2	Caracterização das escolas.....	33
3.1.3	Relato das observações.....	38
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	44
5	CONCLUSÃO.....	54

REFERÊNCIAS

APÊNDICE

Apêndice A - Questionário de coleta de dados: Caracterização da escola

Apêndice B - Questionário de coleta de dados: AMAAR - Associação de Mães e Amigos dos Autistas de Rondônia

Apêndice C - Questionário ao professor da sala regular

Apêndice D - Questionário ao professor da sala de recursos

1 INTRODUÇÃO

O autismo tem seus primeiros sinais observados entre os três anos de idade e ocorre mais em meninos do que em meninas. Suas causas ainda não são definidas, mas as hipóteses são muitas, entre elas problemas pré, peri e neo-natais. Tem por características, problemas relacionados à interação social, comunicação e falta de imaginação. Também pode desenvolver estereotípias, ecolalias, dificuldades na alimentação e resistência a mudança de rotina. O diagnóstico acontece através de observação e entrevista com os pais, não tem cura, mas pode melhorar muito através da educação, que é o principal meio de tratamento para crianças autistas.

Por todas essas características conceber e educar uma criança autista é um grande desafio para pais e educadores, pois sua prática exige uma abordagem adequada e eficiente para proporcionar o desenvolvimento das crianças autistas. Com isso procuramos conhecer a realidade educacional do município de Ariquemes, em relação ao autismo, que por ainda ter poucas crianças matriculadas, se torna algo novo para a maioria dos professores.

Esse estudo tem objetivos: explicitar as principais características do autismo, abordar a educação especial no âmbito legislativo e demonstrar a situação educacional das pessoas com autismo no município de Ariquemes: como os professores estão atuando em sala de aula, o apoio que estão recebendo por parte da sala de recursos e das secretarias de educação, e a realidade dos cursos de formação para professores sobre o tema. Logo, esse trabalho se faz relevante pelo fato de Ariquemes, ainda estar em um processo de adaptação para com os alunos autistas, e é de grande importância que professores e sociedade em geral tenham maior conhecimento sobre o tema, para assim compreender e incluir essas pessoas na sociedade.

Para realizar esse estudo foi feita pesquisa bibliográfica com a aplicação da técnica de leitura histórico-crítica, em conjunto com uma abordagem qualitativa. Para tanto se elaborou questionários para a caracterização das escolas pesquisadas, para os professores da sala regular e da sala de recursos, também se fez necessário a observação da realidade em sala de aula de 03 crianças autistas. Através da aplicação desses procedimentos chegou-se aos resultados que demonstram que nos estabelecimentos de ensino pesquisados existem 13 (treze) alunos matriculados que possuem o diagnóstico de autismo, desses 06 (seis) não estão alfabetizados, 05

(cinco) se encontram no nível pré-silábico e 01 (um) está no nível silábico. Constatou-se, também que dos 08 (oito) professores regentes, 02 (dois) realizam algum curso de formação. Com base nos dados percebe-se a importância de professores mais preparados para atuarem em salas de aulas com alunos autistas, pois a realidade encontrada demonstra a importância de uma melhor formação desses profissionais.

Assim, a organização desse trabalho se faz da seguinte maneira: no capítulo um, apresentam-se as características principais do autismo, para isso buscaram-se autores que tratam desse tema com maior relevância. Ainda nesse capítulo a questão política e social da educação especial é abordada, levando em consideração a interferência dos fatores econômicos que em última instância determinam a educação. Como continuidade do capítulo é apresentada a metodologia utilizada para o aprofundamento do estudo. No capítulo dois se expõe os resultados encontrados na observação e nas entrevistas que envolveram os participantes sociais, foco da pesquisa. No capítulo três busca-se analisar esses resultados procurando estabelecer relação entre a realidade encontrada e a realidade ensejada e propagada pelo governo.

2 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DO PROBLEMA DA PESQUISA

Compreendendo que a essência humana não é dada ao homem, mas produzida por ele, num processo histórico e social, necessitando ele produzir sua condição humana, como destaca Saviani (2007, p. 154) “que o homem não nasce homem, ele forma-se homem. [...] Ele precisa aprender a ser homem, aprender a produzir sua própria existência.” Desta maneira a produção da própria condição humana se dá pelo trabalho, pela ação transformadora dirigida por ações conscientes resultando na produção dos meios de subsistência material e simbólica, a cultura. E é por meio desta realidade histórico- cultural que o sujeito concebe o meio e a educação.

Neste sentido, para o homem viver em sociedade não é suficiente suas bases biológicas, assegurado geneticamente pela natureza, mas sim ele necessita apropriar-se do patrimônio cultural produzido, histórico e socialmente, pelas gerações precedentes, podendo objetivar-se como ser social, que o transforma pela sua atividade. Pois “não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência”. (MARX, 1977 apud FERREIRA, 1993 P. 142). No campo da educação especial, tal discussão tem como contribuição a abordagem histórico-cultural, que para Vygotsky o desenvolvimento do comportamento, resulta da constatação de que todos os fenômenos psíquicos são processos em movimento, têm uma história. Onde o mecanismo de mudança individual tem sua raiz na sociedade e na cultura. Assim, para Leontiev:

[...] a criança não nasce com órgãos aptos a realizar de repente as funções que são produto do desenvolvimento histórico dos homens, mas se desenvolvem no decurso da vida pela aquisição da experiência histórica. [...] O processo principal que caracteriza o desenvolvimento psíquico da criança é um processo específico de apropriação das aquisições do desenvolvimento das gerações humanas precedentes (1978 apud MIRANDA e BATISTA, 2007, p. 23).

A pesquisa parte de uma concepção de homem enquanto sujeito histórico-social, assumindo derivações propositivas que compreendem o sujeito em seu desenvolvimento e o meio em que ele se desenvolve, pela abordagem histórico-cultural. Tendo como enfoque a educação do sujeito autista, tendo a necessidade de

delinear algumas considerações acerca do autismo e os estudos que permitem uma maior compreensão do tema.

2.1 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO AUTISMO¹

Apesar de várias pesquisas e empenho de cientistas através dos anos o autismo ainda é encarado como algo que tem várias etiologias, mas hoje a hipótese mais aceitável é de que a origem dessa enfermidade é multifatorial, ou seja, a rubéola, exposição química na gravidez, desequilíbrio bioquímico, predisposição genética, entre outros, são possíveis causas para o autismo. O empenho em se desvendar as causas dessa enfermidade, que atinge milhares de crianças, é contínuo e de grande relevância para a comunidade científica.

O termo autismo foi usado pela primeira vez em 1911 por Eugene Bleuler que cunhou o termo para caracterizar os sintomas da esquizofrenia infantil. Mas foi o Dr. Leo Kanner, a partir da década de 1940, que identificou o autismo infantil como uma incapacidade inata para constituir uma relação afetiva e para responder aos estímulos do meio (Kanner, 1965, p. 22). Ele realizou um estudo com 11 crianças que eram consideradas especiais e apresentavam comportamentos comuns de apego à rotina e isolamento.

Mello (2007, p. 11) define autismo por “síndrome definida por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e que se caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação”. As três características são chamadas de “tríade” que denomina o comportamento repetitivo, restritivo, e variações no nível de inteligência. Szabo (1999, p.15) identifica que o autismo manifesta-se de forma diferente em cada criança: algumas apresentam as características em tenra idade; outras, já mais crescidas. Sua incidência se dá em torno de 01 em cada 88 crianças (CDC-Center of Diseases Control and Prevention) e é maior em meninos sendo 04 meninos para cada menina. O diagnóstico do autismo é clínico e baseado na observação do comportamento e em alguns casos é feito entrevista com os pais, para conhecer a história da criança e se chegar a um diagnóstico preciso.

Segundo Mello (2007, p. 19), as características mais comuns do autismo são: resistência à amamentação ou outras formas de alimentos, pois a criança tem receio

¹ Usarei o termo autismo para designar o Transtorno do Espectro do Autismo.

de tudo que vem do exterior, iniciando pela comida; indiferença ao contato físico: não gostam do colo da mãe e podem não manter contato visual, bem como podem não reagir a demonstrações de carinho; não se interessam por brinquedos ou brincadeiras, ou quando o fazem se apegam inadequadamente a esses brinquedos. Demoram a desenvolver a fala ou perde a já adquirida, eles podem verbalizar, mas em alguns casos não a usam para se comunicar; irritabilidade ou calma demasiada, quando bebês choram sem motivo aparente ou podem apresentar sonolência abundante; extrema solidão: dificuldade em se relacionar com outras crianças vivem num mundo que é só deles. As crianças autistas também podem desenvolver: ecolalias, que é a repetição imediata ou tardia de sons, frases e palavras; estereotipias que são movimentos repetitivos ou fixação do olhar por muito tempo a algo, também podem apresentar resistência a mudanças na sua rotina e no seu espaço.

Historicamente o termo autismo foi envolto por uma série de mitos, o principal, e que chegou a ser defendido por Kanner, seria que sua etiologia partiria da falta de afetividade da criança com sua mãe, o que causaria grave prejuízo ao desenvolvimento da criança, a isso se denominava “síndrome da criança mal amada”, ou a teoria das “mães frigorífico” no qual um ambiente ameaçador e sem carinho acabaria por tornar as crianças em autistas. (REBELO, 2011 p. 16). Essas teorias nunca foram confirmadas e Kanner nunca descartou outras hipóteses de fatores biológicos, também foram feitas novas pesquisas e atualmente o autismo é descrito como uma síndrome de múltiplas etiologias (FAVERI, 1997 p. 18), problemas pré, peri e neo natais também são apontados como possíveis fatores causadores do autismo (SCHWARTZMAN, 1994 apud FAVERI, 1997 p. 18)

O autismo muitas vezes está associado a outros distúrbios. O tratamento do autismo em alguns casos, para os pacientes que apresentam extrema ansiedade e hiperatividade, é feito com medicação, conforme afirma Rosenberg apud Faveri, (1991 p. 15).

Compreendendo a importância do diagnóstico clínico, mas levando em consideração que as pessoas com deficiência estiveram sempre debilitadas por uma visão reducionista, na qual abrange sua deficiência como fator maior e mais significativo do que o próprio sujeito. Tais abordagens clínicas fortaleceram para que a educação das pessoas com deficiência sempre estivesse atrelada a um processo

de intervenção médica, definindo um processo singular na educação dessas pessoas, tomando a deficiência como determinante na concepção da vida social destes sujeitos.

Diferente de uma abordagem clínica, a concepção histórico-cultural compreende que o defeito² não deve ser abrangido como sinônimo de deficiência, limitação e incapacidade, mas deve ser o que propicia novas possibilidades para conviver em sociedade e consigo mesmo (ROSSETO, p. 11). Assim as experiências vividas pelos autistas no ambiente escolar, são imprescindíveis para determinar a sua formação de sujeito, pois o ser humano é social, a partir do momento em que nasce e sua inserção quanto indivíduo se dará pelos acontecimentos que ocorrem durante a sua história.

Considerando que o ambiente escolar possibilita o maior desenvolvimento das apropriações sociais do sujeito, se faz pertinente contextualizarmos os pressupostos políticos e sociais que engendraram a história da educação especial no Brasil.

2.1.1 PRESSUPOSTOS POLÍTICOS E SOCIAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA

Ao longo da história as práticas e concepções relativas à educação das pessoas com deficiência, refletiram a segregação, a estigmatização e a exclusão, o que favoreceu a oferta educacional das mesmas, separadamente da rede regular de ensino. Neste contexto, a formação da educação especial brasileira parte do século XVIII onde as deficiências eram vistas e explicadas através do misticismo e ocultismo, a religião segregava os que não estavam condizentes a “imagem e semelhança de Deus”, essas pessoas eram vistas como aberrações e postas a margem da condição humana (MAZZOTA, 2005 p. 16). Apenas no século XX inicialmente na Europa a sociedade começa a se mobilizar em favor de medidas que atendessem as pessoas com deficiência. No Brasil a partir da metade do século XX inicia-se o atendimento para as pessoas com deficiências, com a criação do Imperial

²Terminologia utilizada por Vigostky, atualmente evitamos esses termos.

Instituto dos Meninos Cegos³ e Imperial Instituto dos Surdos-Mudos⁴, que tinham por finalidade a educação literária e profissionalizante das pessoas surdas.

No cenário educacional brasileiro, pouco espaço existia para a educação especial, ficando a cargo de instituições privadas de caráter assistencial o atendimento das pessoas com deficiência. Destacam-se como pioneiros da educação especial, as entidades privadas com caráter assistencialistas: Sociedade Pestalozzi, e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais-APAE.

Com a promulgação da Lei nº 4024 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 1961, nos Artigos 88 e 89, se reconhece a educação especial, garantindo a matrícula nas escolas regulares, porém também garante recursos para as instituições especializadas, em 1971 promulga-se a Lei 5.692 que regulava o ensino de oito anos, momento decisivo para inserir a educação especial como política de estado, mas mantendo-se os recursos para as instituições especializadas no ensino especial. A lei em seu art. 9º trata da Educação Especial e regulamenta: “Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação”, com isso houve um considerável aumento na criação de classes especiais nas escolas regulares, que tinha como incumbência receber tanto os alunos com deficiência quanto aqueles com “atraso” escolar. Cabe ressaltar que, neste momento a educação especial se mesclou com o fracasso escolar, pois um grande número de pessoas inseridas nas classes especiais derivava do insucesso escolar, dos quais se encontravam não só aqueles que apresentavam problemas orgânicos, mas também os que não aprendiam. (KASSAR, 2011 p.68).

Para Patto (1999 apud FORGIARINI e SILVA, 2007), a não aprendizagem ou o fracasso escolar está associado a uma ideologia predominante, na qual aqueles que não atendiam aos padrões das classes dominantes estariam fadados ao fracasso escolar, justificado pelo fato de que, aqueles enquadrados como “carentes culturalmente”, não teriam capacidades cognitivas para aprender. Massifica-se a

³Em 1891, no governo do Marechal Deodoro da Fonseca através do Decreto nº 1.320, muda-se o nome para Instituto Benjamin Constant-IBC.

⁴ Em 1957, através da lei nº 3.198 passa a denominar-se Instituto Nacional de educação de Surdos-INES.

culpabilização do sujeito, pela sua não aprendizagem, derivando assim para as dificuldades de aprendizagem. (p.5 á 8).

Perante essa situação, o número de pessoas incluídas nas classes especiais era bastante expressivo, porém um dado deve ser levado em consideração, àqueles que demandavam de um atendimento mais especializado, em virtude de uma deficiência mais grave continuavam sendo assumidos pelas instituições privadas. (KASSAR, 2011, p.68).

Em 1973, com o objetivo de organizar e estimular ações no âmbito da educação especial cria-se o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão que foi implantado em um período bastante crítico para a política do país, pois se tratava de um período pós Golpe Militar (1964), onde a forma de governo era o regime militar, que durante os 21 anos de duração, mantinha um governo autoritário, acompanhado de uma instabilidade econômica e vários conflitos entre os oficiais militares, agentes da organização política daquele governo (KINZO, 2001 p. 3). Nesse mesmo período, na área da educação, pretende-se aplicar uma nova concepção pedagógica com base na “teoria do capital humano”, o que segundo Saviani, fundamenta a tendência educacional dominante: Concepção produtivista de Educação. Em sua instauração, essa concepção vê a educação como um bem de produção, algo que é essencial para o desenvolvimento econômico e social de um país.

No que tange a “teoria do capital humano”, a partir da década de 70, buscou-se demonstrar que essa forma de reprodução da educação, estava atrelada ao fato de que, se fazia necessário condicioná-la ao capitalismo, ou seja, estaria voltada a suprir as necessidades da classe dominante (SAVIANI, 2005, p. 19).

Nesse sentido segue a educação especial, alicerçada nos princípios de integração e normalização, onde os sujeitos que se enquadram nesse segmento deviam ser inseridos na lógica produtiva do capital, retornando algum “lucro” na intenção de eliminar os custos da manutenção das instituições. Assim, o discurso que corria no país era o de investimento para a formação de recursos humanos e para o desenvolvimento do país. Para auxiliar na fundação da CENESP, é proposto por meio da parceria entre o governo brasileiro e os Estados Unidos, a intervenção dos professores norte americanos no assessoramento técnico. Destacando-se James J. Gallagher, que defendia a teoria do capital humano, segundo ele:

[...] um retardado e internado entre as idades de 10 e 60 anos, nos Estados Unidos, para ser cuidado, custa ao Estado US\$ 5.000 ao ano, ou um total de US\$250.000 durante toda a sua vida. O mesmo indivíduo recebendo educação e tratamento adequado pode tornar uma pessoa útil e contribuir para a sociedade. Assim, o custo extra que representam os custos extras com educação especial pode ser compensador quanto a benefícios econômicos maiores. Há um estudo segundo o qual um adulto retardado e educado poderia ganhar US\$ 40 para cada dólar extra despendido com sua educação. (GALLAGHER, 1974 apud KASSAR, 2011 p. 45)

Seguindo essa concepção, retornamos a LDB lei 5.692/71, que almejou tornar o ensino brasileiro moldado na teoria tecnicista que busca transformar o processo educativo, em algo objetivo e operacional, inspirado no conceito de integração, sobre isso Saviani (2008, p. 13) pontua: “Aqui é o trabalhador que deve se adaptar ao processo de trabalho, já que este foi objetivado e organizado na forma parcelada”, a conclusão que se chega é a de que, retornando ao paradigma da exclusão, nesse processo, para o sistema capitalista, o marginalizado é aquele que se encontra incapaz de produzir. A teoria tecnicista buscaria então, a equalização social, justificada pelo fato de que em uma sociedade capitalista, a marginalidade (ineficiência, improdutividade) desestabiliza o sistema. (SAVIANI, 2008, p. 15).

Já nas décadas de 80 e 90, a massificação da internacionalização econômica no Brasil e o fortalecimento do Estado neoliberal, proveram acordos com as convenções internacionais, articulados com a lógica do financiamento da educação, por acordos e proposições impostas pelo mercado econômico. Nesse sentido temos a influencia de documentos, propostos por agências internacionais, na construção de uma política da educação especial brasileira, originários de convenções, encontros, assembléias, entre os diversos países, tendo como foco influenciar na proposta política educacional e econômica dos países subdesenvolvidos. Nesta conjuntura a Convenção de Salamanca de 1994, aborda os princípios, políticas e práticas na área educação especial, reforçando o papel do Estado no processo de Inclusão.

[...] pela presente Declaração, nosso compromisso com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência de ser o ensino ministrado, no sistema comum de educação, a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais, e

apoiamos, além disso, a Linha de Ação para as Necessidades Educativas Especiais cujo espírito, refletido em suas disposições e recomendações, deve orientar organizações e governos. (Declaração de Salamanca, 1994).

Além de outros documentos que fomentaram as políticas públicas para a educação especial, podemos destacar a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão aprovada em 05 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional, Decreto Nº 3.956, de 08 de Outubro de 2001, com o título de Convenção Interamericana para A Eliminação De Todas As Formas De Discriminação Contra As Pessoas Portadoras De Deficiência realizada na Guatemala, Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizado em Nova York no ano de 2006, Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial e Projeto de Lei (PL) 8035/10 do Plano Nacional de Educação decênio 2011-2020.

As declarações representaram para o país a intervenção e regulação das agencias internacionais que financiam a educação e contribuem diretamente para a elaboração de políticas públicas, priorizando a questão do desenvolvimento humano e coesão social, nos países emergentes e mais empobrecidos (DRAIBE e RIESCO, 2006 apud KASSAR, 2011, p.48). Segundo Dale (2004 apud KASSAR, 2011. p.49) a ideologia dominante para a “educação das massas” desses países, é pautada na ideologia de mundo dominante na qual os princípios de modernidade e globalização universal imperam. Nesse sentido as políticas públicas não contemplam uma realidade regional, mas sim a cultura e normas universais, e sofrem impactos diretos das agendas internacionais para a manutenção do sistema capitalista.

Atendendo as especificações dos documentos internacionais, o Brasil em 1990, participa da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien – Tailândia, e o país assume a responsabilidade de promover a ampliação das matrículas no ensino básico, com o objetivo de proporcionar “conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam necessidades elementares da vida” (BRASIL, 1993 apud KASSAR, 2011, p.70). Com base nesse movimento denominado “Educação para todos”, a educação especial ganha espaço no cenário brasileiro de universalização da educação, tendo como escopo o cumprimento das metas

contratuais do governo brasileiro, firmadas junto a agências internacionais de financiamento.

Fortalecido pela constituição e pela internacionalização econômica, em 1996, a Lei 9.394/96 (LDB) dedica seu capítulo V especificamente a educação especial, sendo esta uma modalidade transversal, reforça o atendimento preferencialmente na rede regular de ensino, e indica sua oferta a partir da educação infantil. Mais adiante, acompanhando esta tendência, de igualdade de acesso ao ensino regular, na conjunção das reformas educacionais relacionadas à educação básica, foram publicadas as diretrizes para a educação especial: Resolução Nº 2/2001, que em seu art. 7º assinala que o atendimento aos alunos com necessidades especiais “deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica”.

O artigo nos leva ao entendimento de que, para que todos os objetivos da educação especial sejam alcançados, os sistemas de ensino deverão adotar de recursos materiais, financeiros e humanos, o setor responsável pela educação especial. Em seguida, temos o Plano Nacional de Educação (PNE), promulgado pela Lei 10.721/01 que teria como objetivo traçar estratégias e ações para educação no decênio de 2001/2011, entre as metas e objetivos, se destaca: disponibilização de recursos didáticos especializados, de apoio a aprendizagem nas áreas, visual e auditiva, a formação inicial e continuada de professores, a infra-estrutura das escolas para o atendimento dos alunos com deficiência, entre outras. Acompanhando o Plano Nacional de Educação, temos também o Plano Estadual de Educação do estado de Rondônia e o Plano Municipal de Educação do município de Ariquemes. São documentos elaborados obedecendo ao estabelecido na Lei 10.172/2001 artigo 2º, onde os Estados, Distrito Federal e Municípios, deverão a partir da vigência da lei, elaborar planos decenais correspondentes ao PNE.

Outro fator importante na educação especial, esta na forma como o atendimento, a população alvo das políticas inclusivas, deve ser realizado nas instituições de ensino. Nesse sentido a Lei nº 6.253, de 2007, no artigo 9º parágrafo 1º, define: “A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado”, e no artigo 14º da mesma Lei, acrescenta:

Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente.

O Decreto 7.611/11 revoga o Decreto 6.571/08, e dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE). No artigo 2º parágrafo 1º, coloca que o atendimento deverá ser prestado de forma complementar aos estudantes com necessidades especiais, e suplementar, aos superdotados ou com altas habilidades. Esse Decreto, também garante apoio técnico e financeiro às instituições públicas de ensino, e para as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Por fim a Lei nº 12.764/12 que institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista. Nessa lei as pessoas com autismo, são caracterizadas para todos os efeitos legais, pessoas com deficiências, por conseguinte, obtêm todos os direitos reservados aos deficientes. Eles têm por direito, conforme afirma no artigo 3º atendimento multiprofissional e no parágrafo único, para os casos comprovados de necessidade, direito a um acompanhante nas classes regulares.

Considerando as proposições presentes nas políticas públicas brasileiras para a educação especial, é relevante analisarmos a efetividade das mesmas quanto à proposta pedagógica educacional designada as pessoas com deficiência, em especial os autistas.

2.1.2 PROPOSIÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DO ALUNO AUTISTA

Dentre os alunos alvos das políticas públicas inclusivas, se enquadram os autistas, que conforme a Lei 12.764/12 no artigo 1º, § 2º institui: “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”, atendendo a essa especificação, a recepção dessas pessoas na escola regular, faz com que seja necessário que os profissionais da educação estejam em constante aprendizagem, revisando as suas práticas e técnicas pedagógicas sendo pertinente a superação do campo da deficiência do aluno, para

compreender suas condições sociais, econômicas e a qualidade de suas interações. Neste sentido VYGOTSKI, (1995, p. 104) pontua: “É importante conhecer não só o defeito que tem afetado uma criança, mas que criança tem tal defeito”.

Para Mantoan (2005 apud LAGO, 2007, p.23) “as práticas escolares inclusivas são emancipadoras e reconduzem os alunos diferentes, entre os quais os que têm deficiência, ao lugar do saber, de que foram excluídos, na escola ou fora dela” e por inclusão na escola entende-se que ela é sim um desafio, mas, que deve ser visto pela escola, como um processo que conduza à melhoria da qualidade da educação (FÁVERO et al, 2004 apud LAGO, 2007 p. 22).

Por outro lado, segundo Tezzari e Baptista (2002 apud CAMARGO e BOSA, 2009, p. 5) a inclusão dos autistas na rede regular ainda está combinada ao fato de que, as escolas não estão preparadas para receber esses alunos e desconsideram as capacidades educativas dos autistas, associado ao fato de que, em comparação com as outras deficiências, o autismo ainda ocupa um número muito pequeno na rede pública conforme Brasil (2007, p.10) em 2006 o número de alunos matriculados com autismo era de 11.215 em comparação com a síndrome de Down que era de 39.664, considerando o fato de que o quantitativo de pessoas com autismo é superior a população com Síndrome de Down, câncer, diabetes e espinha bífida (GOMES e MENDES, 2010 p. 377). Outro fator que também contribui para o insucesso das escolas, no que tange a educação de autistas e outras deficiências, pode estar relacionado à confusão entre os princípios de integração e inclusão. Mantoan define integração como:

[...] é uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno, ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar, a sua integração, seja em uma sala regular, uma classe especial, ou mesmo em instituições especializadas. Trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém nada se questiona do esquema em vigor. (1997 apud BORGES et al, 2012, p.2)

Nessa perspectiva as pessoas com deficiências devem chegar o mais perto possível da “normalização”, adaptando-se as condições vigentes a isso depende única e exclusivamente dos próprios indivíduos. Mesmo que no espaço escolar, os deficientes fossem submetidos à segregação, através da criação de “classes especiais”, definindo que apenas aqueles “educáveis” poderiam ser inseridos nas

salas regulares (MANTOAN, 1997 apud BORGES et al, 2012, p.2). Com base no exposto, constata-se que o sistema capitalista falaciosamente afirma a exclusão das pessoas com deficiências na sociedade, mas para Fernandes:

A sociedade capitalista, que se preocupa com o valor da troca de mercadoria, é que define que todos têm um papel definido dentro dessa mesma sociedade. Nessa perspectiva, o princípio de integração deseja inserir os indivíduos com necessidades educativas especiais na sociedade, de onde, porém, eles nunca estiveram fora. (1995, apud BORGES; PEREIRA e AQUINO, 2012, p. 3).

Neste sentido, compreende-se que não são apenas as pessoas com deficiências, com base em uma sociedade capitalista, que são excluídas da sociedade, mas nesse processo se encontram todos aqueles que vivem à margem da sociedade, fora do contexto, que exige que todos tenham uma função e exerçam um papel dentro da sociedade. Classificando os homens com base no que tem e no que produz para contribuir com a manutenção da sociedade capitalista. Essas colocações são sustentadas por uma concepção de homem naturalista, de modo que a divisão social se dá de forma natural, por uma seleção entre os fortes e os fracos, quanto a isso, salienta Kassar:

A proclamação do direito à liberdade é sustentada pela crença no movimento "natural" da sociedade, onde, como na natureza, triunfam os mais capazes a partir do desenvolvimento de suas potencialidades "naturais" (sejam biológica ou socialmente herdadas) (KASSAR, 1998, p.10).

Com a falência do paradigma de integração, dado ao seu insucesso na empreitada de normalizar as pessoas com deficiência para torná-las úteis ao capital. Emerge o novo discurso pós-moderno, onde os “indivíduos excluídos, a margem da sociedade, deverão ser incluídos. Para garantir o “sucesso” da inclusão, mais uma vez a escola é proclamada como redentora da desigualdade social.

Para Santos (2004, p. 4) a inclusão é um processo que deve estar relacionado à participação social dos indivíduos e abranger todas as áreas de sua vida, incluindo a educacional, onde professores, gestores, alunos, pais e toda a comunidade escolar participam desse processo, que deve ser democrático e garantir a participação ativa das pessoas como cidadãos na sociedade. Portanto entende-se

a inclusão como um processo que não se refere apenas a pessoas com deficiências, mas a todos aqueles que sofrem com a exclusão social.

Neste sentido, Patto (2008, p. 26), pontua que a exclusão, não é o principal problema da sociedade, mas sim, o processo de inclusão marginal. Processo esse, que acontece de forma precária, com vistas a suprir a demanda do estado capitalista, no qual as populações marginais vivem a beira da estrutura da sociedade, morando e trabalhando nos espaços que são rejeitados pelos “integrados socialmente”, que não são necessariamente ricos, mas que são vistos como “gente”. Além disso, a autora cita Martins (1997 apud PATTO, 2008, p.31) que articula, afirmando que a pobreza “mudou de forma, de âmbito e de conseqüências. Estamos longe do tempo em que pobre era quem não tinha apenas o que comer [...]”. Com essa citação entende-se que o problema da exclusão não pode ser visto apenas sobre a ótica das pessoas com deficiência, ela deve ser vista como um todo pertencente à sociedade capitalista. Sendo que, a garantia de sucesso do capitalismo, acontece pela dominação de uma classe sob a outra. Então não seria intenção do modo de produção capitalista acabar com a exclusão social, pois essa vertente é que mantém o sistema.

Trazendo essa discussão para o âmbito do autismo, compreende-se que as práticas inclusivas são, no entanto, uma “inclusão excludente”, Kuenzer pontua que “o círculo entre exclusão e inclusão subordinada é condição de possibilidade dos processos e produção e reprodução do capital, sendo constitutivo lógico necessário das sociedades capitalistas modernas” (OLIVEIRA, 2004 apud KUENZER, 2006, p. 881).

Para que tenhamos um processo bem sucedido de permanência e sucesso de aprendizado do aluno autista, é pertinente que a escola compreenda o autista como um indivíduo que enxerga e participa do mundo ativamente, porém de outro modo dos alunos ditos “normais”. Para Gomes (2007, p. 346) o planejamento do professor deve considerar três aspectos que são imprescindíveis “a forma como as pessoas autistas respondem a estímulos do ambiente; a maneira como pensam e os comportamentos típicos que apresentam”, sendo necessária uma minuciosa observação da comunidade escolar.

Sobre os estímulos, os professores devem atentar que algumas crianças autistas podem responder mais a estimulações visuais do que auditivas, ou mais

táteis do que verbais, ou vice e versa, os autistas tem dificuldades em enxergar o contexto de uma figura, apegando-se a detalhes. Para que suas ações sejam positivas em relação aos estímulos, são necessários estímulos verbais, como elogios, e também podem ser recompensados por objetos do seu gosto.

Em relação à maneira como eles pensam, deve-se levar em consideração que, apesar dos autistas poderem apresentar deficiência mental, o seu modo de pensamento é próprio do transtorno. Apresentam rigidez no pensamento e inflexibilidade do raciocínio, dificuldades em criar coisas, raciocinar inversamente, associar palavras ao seu significado, brincar de faz-de-conta, entre outros. E por último o comportamento, pessoas com autismo apresentam apego à rotina, resistência a mudanças, dificuldades na comunicação e interação social. Pessoas com autismo têm facilidade em desenvolver a memória visual, aprender mais facilmente o raciocínio lógico matemático e obedecer a regras e rotinas.

Através da identificação desses três fatores, Berehohff (IN BRASIL. 1994, p. 22) determina que, o professor deve primeiro ter consciência que o ensino das crianças autistas deve, “desenvolver ao máximo suas habilidades e competência, favorecer seu bem-estar emocional e seu equilíbrio pessoal o mais harmoniosamente possível, tentando aproximá-la de um mundo de relações humanas significativas”, essa tarefa não será fácil para o professor, ao contrário, será provavelmente a experiência mais desafiante que terá em sala, pois muitas são as dificuldades que ele encontrará.

2.1.3 METODOLOGIA DA PESQUISA: EXPOSIÇÃO DAS TESES E DOS FATORES QUE CONCORREM PARA A EXPLICAÇÃO DO PROBLEMA DA PESQUISA, DE ACORDO COM OS AUTORES ESTUDADOS

A pesquisa é a peça chave para o trabalho monográfico, é ela que dá a resposta ao problema definido a respeito de um determinado tema. Para que a pesquisa seja qualificada como científica, ela deve ser executada através de uma metodologia, que é o caminho que se escolhe para alcançar um conhecimento, além do que já temos, em outras palavras, a pesquisa deve ser um processo reflexivo, sistemático, controlado e crítico. Essas características serão alcançadas através da escolha de um método de pesquisa. Por método, podemos definir: os procedimentos

e técnicas usados na pesquisa, para se chegar ao objetivo, através de um processo. Porém, apenas completar as etapas de um determinado método, não é garantia de se alcançar o resultado, mas através dele, devemos distinguir os resultados válidos daqueles que são triviais, e nesse caminho detectar os erros e corrigi-los (LAKATOS e MARCONI, 1991 p. 41).

A metodologia da pesquisa considerada, a que melhor representa os objetivos do trabalho em questão, é a pesquisa com abordagem qualitativa, corroborando com dados quantitativos, de tipo etnográfico. Esse tipo de pesquisa permite, ao pesquisador ser inserido na realidade escolar, e através de uma espécie de lente de aumento, tentar compreendê-la. Ao utilizar esse tipo de pesquisa na escola, deve-se considerar, não só a escola, mas sim todo o contexto cultural, no qual ela está inserida.

Com isso, o presente estudo tem por objetivo investigar em quais circunstâncias se tem promovido a ampliação educacional dos alunos autistas no município de Ariquemes. Para o estudo foram selecionadas 07 escolas do município de Ariquemes, que possuem alunos autistas matriculados. Com isso, se faz necessário, demonstrar o caminho metodológico que se seguiu para alcançar os resultados da pesquisa. Seguindo a concepção qualitativa foram utilizados os seguintes instrumentos: Primeiramente foi feita revisão bibliográfica de autores relevantes que abordam o tema da pesquisa; Segundo foi aplicado questionários estruturados para os professores da sala de aula regular e para os professores da sala de recursos, que teve por objetivo conhecer a opinião dos participantes, acerca da educação dos alunos autistas. E por fim a observação da realidade em sala de aula, que segundo Ludke e André (1986, p.11): “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Com base nos autores, a observação deverá resultar, em um material rico em detalhes e descrições valiosas para o estudo, sendo necessário que o pesquisador considere todos os acontecimentos, como relevantes para a pesquisa.

3 EXPOSIÇÃO DOS RESULTADOS

Levando em consideração a histórica omissão do Estado perante a educação das pessoas com deficiência e que na atual conjuntura das iniciativas governamentais nem sempre proporcionam melhorias em seu processo educativo, a família é vista como a única responsável pela educação a ser designada as esses sujeitos. Assim a história do autismo é marcada por grandes lutas por parte dos pais desses indivíduos na busca pela escolarização dos seus filhos, isso se deve pelo fato de que as iniciativas familiares são pertinentes na criação e manutenção do ensino destinado aos autistas, concernentes a educação especial.

Deste modo a educação dos autistas no município de Ariquemes é algo pouco significativo dentro das políticas municipais. Ainda é pequeno o número de autistas matriculados nas escolas do município, em contraposição a demanda de pessoas com deficiências. A família, principalmente as mães, ainda é a grande responsável pela busca de melhorias no quadro educacional dos autistas ariquemense. Quanto a isso, temos como exemplo a Associação de Mães de Autistas de Ariquemes (AMAAR), uma associação que, através de recursos próprios busca oferecer, um atendimento diferenciado, complementando ou suprimindo a educação escolar que recebem no município.

Nesse sentido, faz-se necessário apresentar os fatores sócio-culturais em que estão inseridos esses sujeitos, para com isso, caracterizar as instituições municipais escolar quanto o ensino dos alunos autistas.

3.1 FATORES SÓCIO-CULTURAIS DA COMUNIDADE QUE CONTRIBUEM PARA O ESTUDO DO AUTISMO

A cidade de Ariquemes se encontra localizada no Vale do Jamari, região que surgiu por volta de 1794. A ocupação aconteceu somente a partir de 1909, em consequência da construção da linha de telegráfica que ia de Cuiabá a Santo Antonio do Rio Madeira.

A região foi delimitada pela Resolução nº. 735 de 1915, sendo denominada 3º Distrito do Município de Santo Antônio do Rio Madeira, este período foi caracterizado pela grande migração nordestina, a ocupação de terras e a extração de riquezas naturais, especialmente o látex da borracha.

A criação do Município de Ariquemes foi sancionada pela Lei Federal 6.448 de 01 de outubro de 1977. Com o desmembramento de Ariquemes e Jarú, foram criados anos mais tarde os municípios de Cacaulândia, Alto Paraíso, Rio Crespo e Monte Negro.

De acordo com o censo demográfico realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população do município é de 90.353 sendo que 84,7% (76.525) se encontra na zona urbana e 15,3% (13828) na área rural, 37% da população possui idade entre 0 a 16, 19% de 17 a 21 e 34% de 22 a 60 anos.

Com base nos dados do Plano Municipal de Educação Municipal (2009, p. 33), o município possui 47 (quarenta e sete) escolas municipais, com atendimento na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos – EJA, 09 (nove) escolas de nível estadual que atendem o ensino fundamental, médio e EJA, 12 (doze) Escolas Privadas com atendimento na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e EJA, 5 (cinco) Instituições de Educação Superior Privadas; 4 (quatro) Instituições Federais: Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Centro de Educação a Distância – Polo de Apoio Presencial, Polo de Música de Ariquemes, Instituto Federal de Rondônia Campus Ariquemes – EMARC.

No quesito educação especial, há em Ariquemes a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), entidade de natureza filantrópica, que atende pessoas com necessidades especiais. Atualmente atende 210 (duzentos e dez) pessoas, dessas 06 (seis) são autistas, que através de projeto criado em 2013 foram beneficiados com o atendimento especializado em instituição de educação especial em Ariquemes.

A Associação de Mães de Autistas de Ariquemes (AMAAR) conta hoje com 15 (quinze) pessoas com diagnóstico autista associadas. A associação faz um atendimento individualizado com 05 (cinco) crianças, esse atendimento é feito em uma escola pública da cidade, onde a mesma cede a sua sala de recursos uma vez por semana no período da tarde. Como não possuem ainda uma sede própria, a AMAAR não tem condições de atender a todas as crianças e adultos do município de Ariquemes e região. Ela também não tem registro da quantidade de pessoas com autismo, que se encontram na cidade. A Prefeitura Municipal de Ariquemes, também não tem esse registro, tampouco o censo realizado pelo IBGE em 2010. Ariquemes

tem segundo dados do censo escolar de 2012, 610 alunos matriculados na educação especial, nas diferentes modalidades de ensino, conforme ilustra o quadro a seguir:

Tabela 1: Matrículas na Educação Especial em Ariquemes.

Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)									
Município	Dependência	Creche	Pré	Anos	Anos	Ensino	Ed	EJA	EJA
			Escola	Iniciais	Finais	Médio	Prof.	Fund	Médio
Ariquemes	Estadual	0	0	123	99	31	0	12	3
	Federal	0	0	0	0	3	0	0	0
	Municipal	2	7	249	50	0	0	11	0
	Privada	2	2	10	2	1	1	0	0
	Total	4	9	382	151	35	1	23	3

Fonte: Resultados Finais do Censo Escolar 2012. INEP.

Segundo dados da Organização Mundial de Saúde a estimativa de pessoas com deficiência em Ariquemes se encontra conforme o quadro a seguir:

Tabela 2: Estimativa de pessoas com deficiências em Ariquemes.

Tipo de Deficiência	Percentual Populacional por tipo de deficiência	Estimativa de pessoas com deficiência em Ariquemes
Intellectual	5%	4.119
Física	2%	1.647
Auditiva	1,50%	1.235
Visual	0,50%	411
Múltipla	1%	823
Total	10%	8.235

Fonte: Plano Municipal de Educação de Ariquemes.

O documento oficial do município de Ariquemes que estabelece as diretrizes para a educação do município é o Plano Municipal de Educação (PME), elaborado em regime de colaboração com o Plano Estadual de Educação (PEE) e o Plano Nacional de Educação (PNE), nele se enquadra a educação especial para o município, que tem por objetivo:

assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, à participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento

educacional especializado aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade nos prédios, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (ARIQUEMES, LEI Nº 1.553/10, P.104)

No quesito da Educação Especial, o documento tem por base, Leis e propostas pertinentes, que servem para subsidiar e orientar uma ação em prol da educação inclusiva para o município de Ariquemes.

3.1.1 RESULTADOS DA COLETA DE DADOS

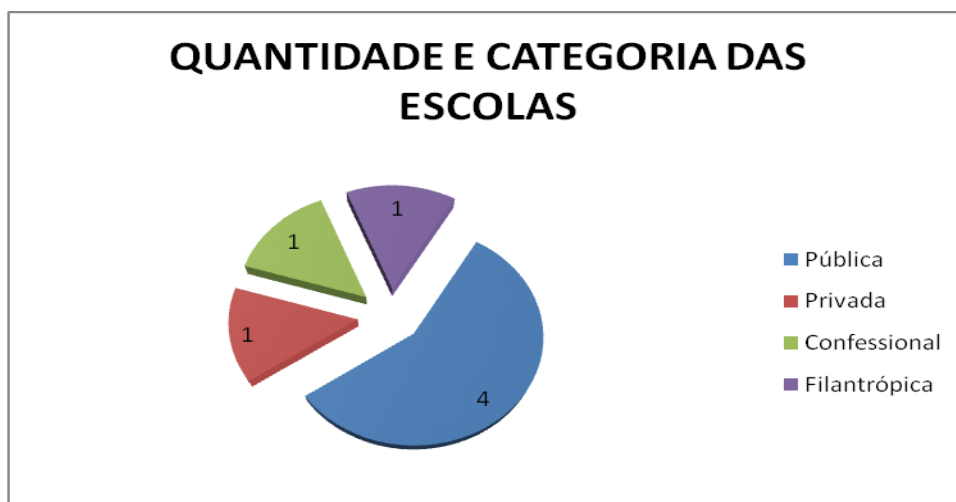
Para esta pesquisa, os critérios utilizados para a seleção das escolas, se deu com base em uma investigação junto a AMAAR, para delimitar os locais em que estudavam os autistas associados. Para essa investigação, usou-se entrevista com um roteiro pré-definido, que priorizou conhecer os princípios, objetivos e principalmente o público alvo da associação. Com a delimitação das escolas que foram visitadas, obteve-se o primeiro contato com as instituições escolares. Nesse momento foi feita a caracterização da escola, que apresentou dados pertinentes a pesquisa, quanto à formação dos professores que atuam diretamente com os alunos autistas, o número de crianças autistas em sala de aula, as adequações físicas que promovem a acessibilidade.

Também se fez importante conhecer a opinião dos professores da sala regular e da sala de recursos, quanto o ensino e a aprendizagem da criança autista. Esse fator proporcionou uma melhor compreensão da qualidade da educação oferecida ao autista, pois se observou as dificuldades em se trabalhar com essas crianças, o que deriva muitas vezes da falta de informação dos professores, resultado do não investimento em formação continuada. Com isso o sujeito alvo dessa educação, é visto como apenas mais um, na sala de aula. Resultado de políticas públicas que trabalham buscando a universalização da educação especial, porém a “educação para todos”, é feita de uma maneira negligente, não atendendo de maneira qualitativa as necessidades que as pessoas com deficiências exigem.

3.1.2 Caracterização das escolas

Para a pesquisa foram selecionadas 07 escolas do município de Ariquemes que atendem alunos autistas. As escolas se encontram distribuídas nas seguintes categorias:

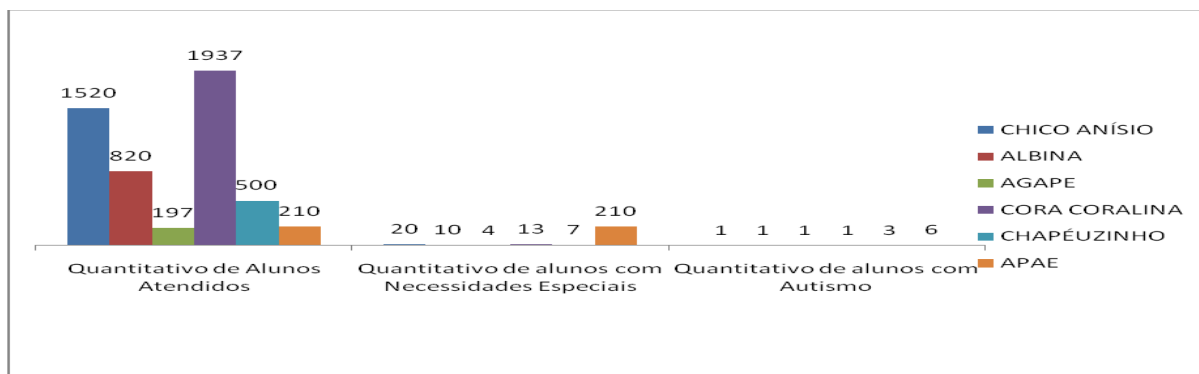
Gráfico 1: Quantidade e categoria das escolas



Fonte: Questionário de coleta de dados. 2013.

Podemos nomear as escolas conforme categoria: Escolas públicas: E.M.E.I.F Chapeuzinho Vermelho, E.E.E.F.M Cora Coralina, E.E.E.F.M Albina Marcio Sordi e E.E.E.F.M Francisco Mendes Alves Filho; Escola filantrópica: APAE; Escola particular: Escola Monteiro Lobato e escola confessional: Colégio Ágape. Todas as escolas estão localizadas no município de Ariquemes na zona urbana. Encontram-se distribuídas em variados bairros da cidade. Atendem os mais variados perfis sócio-econômico, variando da classe média baixa até a classe média alta, estão localizadas nos setores 03, 04, 05, 07, 09 e Institucional.

As escolas citadas possuem em seu quadro de alunos com deficiências, variados perfis. Atendendo ao paradigma da inclusão escolar, que ampliou a oferta de vagas, na educação pública para as pessoas com deficiências, temos no gráfico 2 o quantitativo desses alunos incluídos nas escolas regular e também na APAE, que apresenta um número expressivo de pessoas matriculadas.

Gráfico 2: Perfil dos alunos das escolas

Fonte: Questionário de coleta de dados. 2013.

Em conformidade com a legislação vigente que determina sobre as adequações do espaço físico das instituições escolares e também prédios públicos, destacam-se a Constituição Federal no Art. 227 §2º, o Decreto 7.611/11 art. 5º § 2º, a resolução CNE nº4 de 2010 art. 44, inciso X. O PME de Ariquemes também estipula metas e objetivos acerca dessa questão. Em obediência ao exposto, as escolas mantêm adequações, cabíveis a diversidade encontrada na sua realidade. O gráfico a seguir, sinaliza as alterações existentes nas escolas quanto à promoção da acessibilidade.

Tabela 3: Tabela Adequações físicas existentes nas escolas

	Chico Mendes	Albina	Colégio Ágape	Cora Coralina	Chapeuzinho Vermelho	APAE
Construção ou adequação de rampas	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Adequação de banheiros	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
Sinalização sonora	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Alargamento de portas	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	SIM
Sinalização visual	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	SIM
Sinalização tátil	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM

Fonte: Questionário de coleta de dados. 2013.

Quanto à sala de recursos, apenas as escolas públicas possuem, porém todas as escolas pesquisadas têm o AEE em seu Projeto Político Pedagógico, obedecendo ao que determina o art. 2º § 2º do Decreto nº 7.611/11 que dispõe:

O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

O AEE é uma forma de propiciar aos alunos recursos específicos para desenvolver a aprendizagem do mesmo, esses recursos serão complementar e suplementar, que de acordo com o Decreto Lei 7.611/11 será contínuo, acompanhando todas as etapas e modalidades de educação.

Com base nessa informação o perfil dos alunos que tem um Atendimento Educacional Especializado (AEE), se apresenta da seguinte maneira:

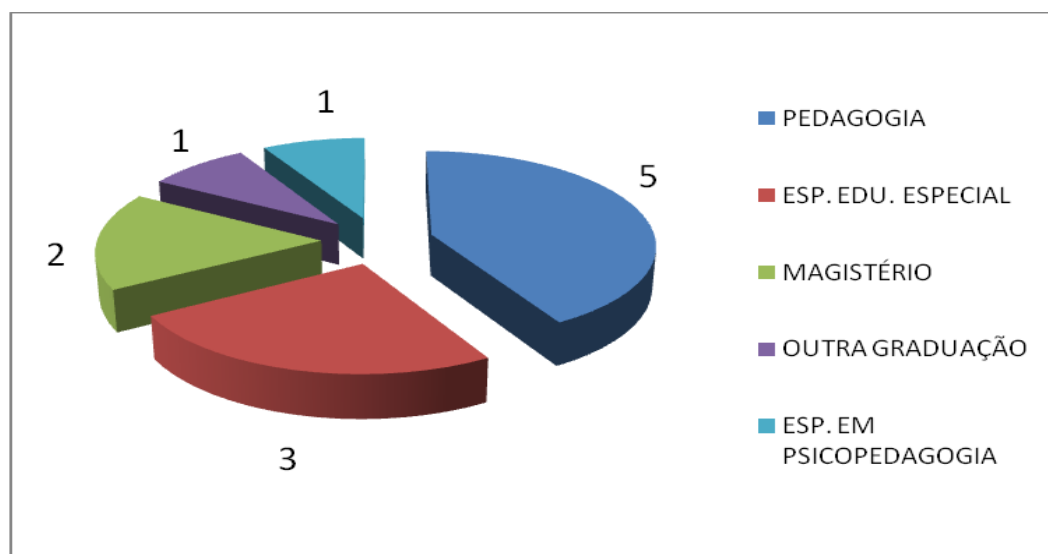
Tabela 4: Perfil dos alunos atendidos pela sala de recursos

	Cora Coralina	Chapeuzinho Vermelho	Albina	Chico Mendes
Aluno com def. mental/intelectual	5	2	8	12
Aluno com def. auditiva	0	1	0	0
Aluno com baixa visão	0	0	0	1
Aluno cego	1	0	0	0
Aluno com def. físicas	1	0	1	4
Aluno com def. múltiplas	2	1	0	2
Aluno com autismo	1	3	1	1
Outros	1	1	0	0

Fonte: Questionário de coleta de dados. 2013.

As salas de recursos visitadas estão equipadas com computadores, aparelhos de dvd, televisões, impressoras e equipamentos de informática com recursos para a acessibilidade como “teclado colméia” e mouse com acionador, notebook, jogos didáticos, alfabetos móvel e PCTV. Os profissionais também revelaram que o atendimento ao aluno, confecção de materiais didáticos e a articulação com o professor da sala regular, são as atividades que despendem mais tempo.

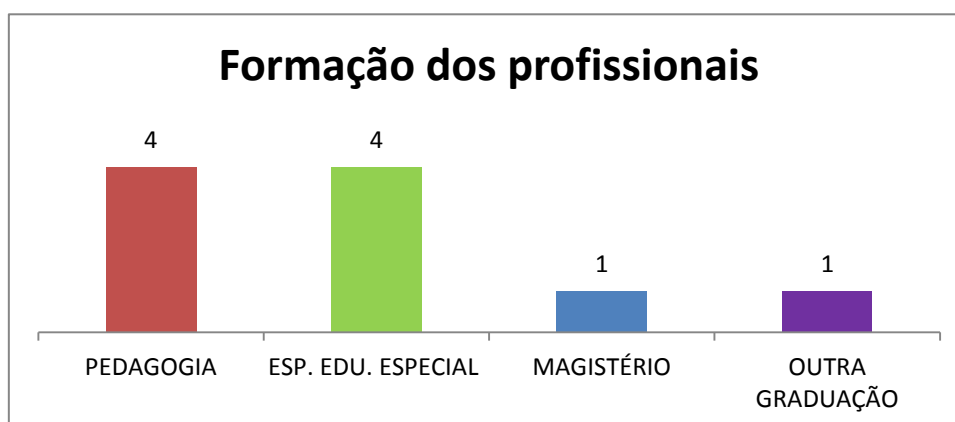
Os profissionais que trabalham na sala de recursos possuem além da graduação em Pedagogia, especialização na área da educação especial, estando em conformidade com o que regulamenta a LDB 9.694/96 art. 59 inciso III que regulamenta: “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”, com isso:

Gráfico 3: Formação dos profissionais da sala de recursos

Fonte: Questionário de coleta de dados. 2013.

Quanto à formação continuada dos quatro profissionais questionados, apenas um está realizando um curso associado à educação especial, promovido pela secretaria municipal de Ariquemes.

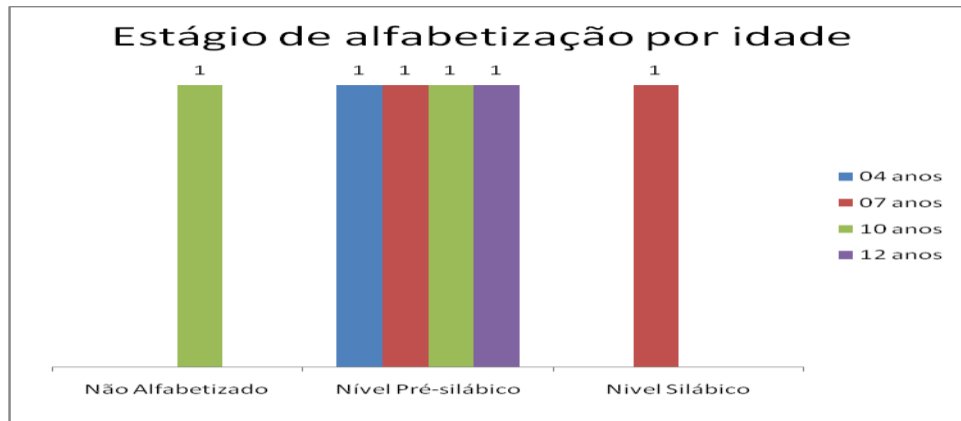
Na sala de aula regular, os alunos são atendidos por professores com formação em Pedagogia ou outras formações como o magistério, e desse total de oito professores, verificou-se que apenas dois participam de cursos de formação continuada. O gráfico a seguir apresenta como se encontra a formação dos professores da sala de aula regular:

Gráfico 4: Formação dos professores da sala regular

Fonte: Questionário de coleta de dados. 2013.

Em sala de aula regular, os alunos autistas se encontram nos seguintes estágios de alfabetização:

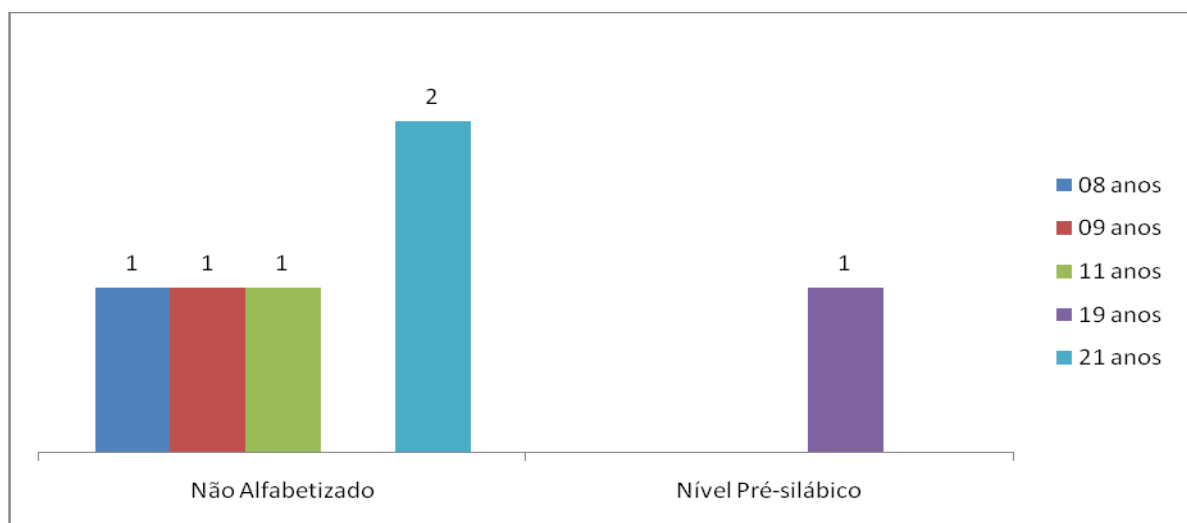
Gráfico 5: Estágio de alfabetização por idade



Fonte: Questionário de coleta de dados. 2013.

Esse gráfico não contempla a situação da APAE, que possui uma turma com estudantes autistas, formada com vistas a suprir a necessidade dos alunos que se encontram em idade superior a admitida pelo ensino regular público, assim APAE desenvolve um projeto para atender essa demanda. Dos alunos que eles atendem a maioria são adultos diagnosticados com o autismo em sua forma mais severa, dos quais não tiveram um tratamento precoce para desenvolver a comunicação, desta forma se encontra a situação escolar dos alunos da APAE:

Gráfico 6: Estágio de alfabetização por idade-APAE



Fonte: Questionário de coleta de dados. 2013.

Segundo a Declaração de. (SALAMANCA, 1994, P.5). A escola como ambiente inclusivo, deve criar meios para que se alcance a aprendizagem das pessoas com necessidades especiais, no caso pessoas com autismo, para tanto se faz necessário que a escola, professores da sala regular e da sala de recursos mantenham constante contato e troca de informações relevantes para o aprendizado do aluno autista (PAULON, 2005, p.47). Nas escolas pesquisadas o relato dos professores tanto da sala regular e tanto da sala de recursos, foi de que esse contato é frequente, e se dá através de: conversas informais, observação da sala de aula (professor da sala de recursos), momentos de estudo, preenchimento de fichas e relatórios, reuniões, palestras e apoio para a elaboração de planejamento de aula, e outras atividades que venham ser executadas.

Todas essas ações contribuem para a melhor inserção desse aluno na sala de aula, o que nem sempre acontece da melhor maneira, pois devido às características do autismo que afetam a comunicação, interação social e o uso da imaginação, esse processo é mais criterioso (MELLO, 2007, p. 5). Na pesquisa todas as professoras revelaram que o início dessa inserção, foi difícil, porém todos estão adaptados com os colegas, escola, sala de aula e professores. Os professores também relatam que ter um aluno autista na sua turma, é muito proveitoso, pois a situação exige que estejam sempre estudando sobre o assunto, atualizando sua metodologia e buscando superar suas deficiências formativas.

3.1.3 RELATO DAS OBSERVAÇÕES

a) Observação 01

A observação foi feita em uma escola de educação infantil e ensino fundamental do município de Ariquemes, em uma sala do ensino regular. A aluna se encontra no 3º ano do ensino fundamental, não se encontra alfabetizada e seu autismo é classificado em um nível severo da síndrome. Ao conhecer Joana⁵, a primeira impressão que tive foi de que apesar de sua aparência física não revelar alguma deficiência, nos primeiros contatos se pode perceber que se confirma o diagnóstico de autismo, pois ela mantinha o olhar vago, disperso e sua coordenação motora é afetada, possuindo dificuldades no caminhar, mantém movimentos estereotipados e grande apego a um gibi, o qual ela não soltou por um grande

⁵ Nome fictício.

momento, possui problemas na comunicação (ela ainda não fala), na interação social. Em sala de aula, ela é acompanhada por uma cuidadora que logo ao chegar, pegou fantoches e iniciou uma história, a criança não demonstrou muita atenção na história, entretanto gostava muito de tocar e alisar o fantoche. A criança demonstrou nesse gesto, gostar muito do contato físico, pois também aproximava seu rosto ao fantoche tentando se acarinhar.

Na primeira hora da aula a professora ainda não havia conseguido dar atenção a criança, pois se tratava do dia de entrega dos livros didáticos para as demais crianças, portanto despendia de muita atenção da professora na distribuição dos mesmos. Reparei que Joana não recebeu nenhum livro, nem para que apenas folheasse, por ainda não saber ler. Como as crianças estavam muito eufóricas com os novos livros, e faziam uma grande algazarra em sala, isso atraiu a atenção de Joana, e ela, pela primeira vez olhou para os outros alunos, foi nesse momento que ela se deu conta da minha presença em sala, mas não demonstrou qualquer reação.

Após a entrega dos livros a professora passou uma atividade para os demais alunos e assim pode dar atenção para Joana, ela tentou trabalhar a motricidade finada criança autista, pois a mesma ainda não a tem desenvolvida. Com areia colorida ela tentava fazer com que a criança pegasse na areia, mas Joana não quis, pois segundo relato da professora ela não gosta de nada que seja áspero, o único momento em que Joana interagiu com a areia, foi quando tentou lamber a mesma, aliás, isso é algo que ela costuma fazer com frequência. Assim a professora desistiu da atividade e não ofereceu outra a criança. A cuidadora continuou brincando com a criança, e a professora não deu mais atenção a Joana. Segundo a professora, ela é muito sensível a cheiros, e se sentir algum diferente, ela utiliza a língua para senti-lo. A criança ainda utiliza fraldas descartáveis para realizar suas necessidades biológicas, a cuidadora teve que se retirar da sala para trocar a fralda, ao urinar, Joana ficou bastante agitada e queria levantar da cadeira, como a cuidadora não deixou, ela se jogou no chão, com a ajuda da professora, conseguiram levantar a criança e levá-la no banheiro. Quando retornou o sino para o intervalo tocou, e elas se retiraram para lanche.

Para se alimentar é necessário que a cuidadora dê a comida em sua boca, mas foi um momento tranquilo, onde não ocorreram maiores acontecimentos, depois foram ao banheiro lavar as mãos. Joana não tem muita interação com as outras

crianças, pois as mesmas não se aproximam de Joana, nem em sala de aula, e nem no momento do intervalo. Ao retornar para a sala de aula, a cuidadora continuou brincando com os fantoches, e a professora não deu mais atenção a Joana, assim se seguiu até o fim da aula.

Após a aula, a professora relatou que não consegue dar a atenção devida a Joana, pois segundo ela, em sua sala de aula têm 03 crianças com necessidades especiais, contanto com a Joana, e conta com um total de 30 crianças em sala, essa situação para a professora, torna quase impossível que ela realize todo o seu planejamento com seus alunos.

b) Observação 2

Esta observação foi feita em uma escola de educação infantil e ensino fundamental do município de Ariquemes, na sala do 3º ano do ensino regular. O aluno João⁶ é uma criança com autismo classificado no nível mais severo, ele apresenta os três principais fatores que caracterizam o autismo: desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação. Em sala, ele conta com uma cuidadora, que segundo relato da professora, não conseguiria controlar a sala de aula caso não tivesse uma pessoa para acompanhar João.

Sempre no início da aula, o aluno mantém um comportamento de adaptação da sala de aula, ele caminha pela sala, deita, senta no chão, enfim faz o que sente vontade sem ser contrariado, esse processo leva em torno de 01 hora, até que a cuidadora consegue fazê-lo sentar na cadeira. Ao se sentar e se acalmar, a professora entregou um desenho para que João pintasse com lápis de cor, assim ele fez. Essa atividade propôs, conforme a professora relatou estimular e desenvolver a coordenação motora fina, pois a criança ainda não a tem desenvolvida plenamente. Essa atividade manteve a atenção de João, por no máximo 30 minutos, que foi o tempo de pintar, amassar, rasgar e jogar o papel no chão, a cuidadora tentou fazer com que a criança pegasse o papel do chão e jogasse no lixeiro, ela não obteve muito êxito nessa situação, mas alguns pedacinhos ele jogou. Após essa atividade, a criança se manteve muito agitada e realizava movimentos repetitivos, agitando uma fralda que ele carrega consigo, e alternando também com alguns golpes em sua cabeça, a cuidadora relatou que ele faz isso, principalmente quando sua mãe

⁶ Nome fictício.

esquece-se de levar para a escola uma revistinha do personagem Bob Esponja, que ele gosta muito.

Com muito custo a cuidadora consegue fazer com que ele se acalme, mas para isso teve que levá-lo para fora, pois na sala de aula as crianças faziam muito barulho. Logo chegou à hora do intervalo, e João não quis comer, a cuidadora o levou para o banheiro, lhe ofereceu água, que com muito custo ele aceitou, e foi caminhar pela escola, o que levou o intervalo inteiro. Com a volta para a sala de aula, a professora levou todos os alunos para a sala de informática. Lá estando, ela passou um tema para que os alunos pesquisassem na internet. Para João, ela o deixou livre para utilizar a internet ele foi direto ao Youtube para ver vídeos do Bob Esponja. Nesse momento João se mostrou muito animado e contente, a professora deixou que ele assistisse o que lhe agradava, pois essa seria a melhor forma, para que ele se acalmasse no momento. Ele assistiu o desenho à aula inteira, que durou 01 hora.

No último momento do dia de aula, foi o período que as crianças brincam no parquinho. Ele ficou pouco tempo lá, não brincou nos brinquedos e se manteve caminhando por todo o período em que esteve no parque. Ele demonstrou o desejo de ir para a sala de recursos, que é um local onde ele está bem habituado e dispensa o aluno da recreação para que ele possa ir para a sala de recursos. Chegando lá ele se dirigiu para uma bola em que se realizam exercícios físicos, e brincou por muito tempo com ela. Quando ele se cansou foi deitar no tapete pedagógico, e sua cuidadora deitou junto com ele, nesse momento ele mostrou bastante carinhoso com ela e até comigo, onde buscou sentar no meu colo, pegar na minha mão e me abraçar. Ele ficou na sala de recursos até o final da aula.

c) Observação 03

A observação foi feita em uma escola de educação infantil e ensino fundamental do município de Ariquemes, no Pré-II do ensino regular. A criança observada apresenta traços leves de autismo, a escola não consegue visualizar todas as características necessárias para se diagnosticar o autismo. A criança apresenta boa interação social, não tem a comunicação afetada, no período em que observei não consegui distinguir se faz uso da imaginação em suas brincadeiras. Ela apresenta muita indisciplina, comportamento violento com as outras crianças e até

mesmo com a professora. A criança conta com uma cuidadora em sala de aula, que ajuda a professora a controlar o Pedro⁷, pois por se tratar de uma turma com 25 crianças em idade de 05 anos e apenas 01 professora, ela necessita de ajuda.

A professora no primeiro momento fez a chamada com os alunos, e como o Pedro estava muito agitado e não queria ficar sentado, a professora pediu que ele a ajudasse a guardar as fichas com os nomes das crianças, nesse momento ele se mostrou bastante disposto a ajudar, e fazia aquilo que a professora pedia com bastante entusiasmo. A seguir, a professora entregou uma atividade, que por objetivo, fazer as crianças identificar seus nomes em uma lista, e localizar a primeira letra do seu nome nos outros nomes da lista e pintá-los. Algumas crianças conseguiram fazer sozinhas, outras necessitavam de ajuda da professora. Pedro não quis fazer a atividade, e com o lápis de cor pintou toda a folha. Depois que os outros terminaram a atividade, a professora sentou com o Pedro e tentou ajudá-lo com a tarefa, mas como as outras crianças estavam brincando livremente, por não terem no momento outra atividade, Pedro não queria realizar a sua, preferindo ir brincar junto às outras crianças. A professora em seguida juntou as crianças em um círculo e iniciou o conto de uma história com um livro. Demorou um pouco para que as crianças se aquietassem e prestassem atenção na história, mas logo viram que era uma história interessante e ficaram atentos. Pedro também achou a história interessante.

Com o fim da história, logo a seguir as crianças foram para o intervalo, onde Pedro comeu e depois foi brincar, esse momento foi marcado por algumas agressões por parte de Pedro a outras crianças, e conseqüentemente, as outras crianças revidavam as agressões. O que resultava em choros da parte de Pedro, e assim se deu em quase todo o intervalo. Retornando para a sala de aula, a professora levou as crianças para a sala de informática. A aula se tratava da manipulação de softwares educativos destinados a faixa etária das crianças. A criança autista inicialmente se interessou por essa atividade, mas não demorou 30 minutos e já não quis mais fazê-la. Por conseguinte a professora deu a Pedro um brinquedo de quebra cabeça, ele tentou brincar, mas como não conseguia encaixar as peças, ele ficou nervoso e começou a jogar as peças nas outras crianças. A professora tentando contê-lo o segurou, mas a criança se debatia muito, então a

⁷ Nome fictício.

professora o soltou e deixou-o no chão, para que se acalmasse. Ele levantou e bateu na professora, a mesma não demonstrou reação, e o fez se afastar dela. Até o final da aula Pedro, não recebeu mais qualquer atenção por parte da professora nem da cuidadora. No último momento as crianças foram para o parquinho, e puderam brincar livremente. Pedro brincou junto com as outras crianças, e não se mostrou agressivo.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com base nos resultados adquiridos através da pesquisa realizada nas escolas, podemos identificar os pressupostos acerca do autismo e a inclusão na escola regular. Nas escolas visitadas para a pesquisa deste trabalho, foi constatado que todas atendem pessoas com deficiência e fazem isso através de planejamento diferenciado para o aluno autista, reforço escolar, projetos e oficinas e atendimento na sala de recursos. Todas essas ações contribuem para que a escola promova a aprendizagem e socialização dessas pessoas. Também é fundamental que toda a comunidade escolar, mantenha diálogo acerca dos alunos que apresentam o autismo, pois como afirma Paulon (2005, p.21) “é fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de Educação estes profissionais têm-se dedicado.”

Os gráficos três (3) e quatro (4), representam a formação dos professores que atuam com os autistas. Nos deparamos com oito professores da sala regular, onde apenas dois participarem de cursos de formação para educação especial, e um total de quatro professores da sala de recursos apenas um está fazendo um curso de formação para atuar na sala de recursos, promovido pela secretaria municipal de educação.

Nessa condição, dentro de uma perspectiva neoliberal, devemos nos atentar que, a educação de qualidade, não será oferecida para todos, apenas para aqueles que demandam de camadas mais abastadas da sociedade e que ocuparão posições valorizadas no mercado de trabalho. Assim, acontece a formação dos professores, pois aqueles que serão os responsáveis pela educação dos privilegiados, contarão com uma formação continuada de qualidade. Os demais, que Kuenzer denomina como “sobrantes”, professores e alunos, resta uma educação sem o comprometimento da qualidade e também professores formados em cursos de péssimas qualidades, o que segundo a autora “ em muitas áreas estão adotando o aligeiramento e a desqualificação do professor pela redução da carga horária total e das disciplinas e atividades relativas aos conteúdos responsáveis pela formação para a docência e para a pesquisa” (1999, p.181).

Dessa forma, a má formação não está restrita apenas a graduação, mas principalmente em uma precária formação continuada, promovida por meio de cursos que formam “multiplicadores”, no intuito de atingir o maior número de profissionais com menores custos. O que corresponde a precarização do ensino, onde a política neoliberal induz, a privatização dos setores responsáveis pela educação especial, com isso o estado se distancia cada vez mais de suas obrigações gerando uma redução de custos em investimentos e na manutenção de instituições escolares públicas, que atendem esse segmento. Abrindo espaço para que, instituições filantrópicas assistencialistas, assumam a educação de um grande quantitativo de pessoas com deficiências. Destacamos a APAE, que surgiu no Brasil, num período em que a educação para as pessoas com deficiências, não estava acontecendo de maneira satisfatória (KASSAR, 1998 p. 12). Sobre esse fato, trazemos o gráfico 02, que apresenta a disparidade entre as matrículas de pessoas com deficiências nas instituições regulares de ensino e na APAE. Nele se apresenta um número expressivo de pessoas atendidas, fortalecendo a idéia de que, sai muito mais “em conta” manter as instituições particulares, e delegar a elas a responsabilidade de atender a maioria dos alunos deficientes, do que investir nas escolas públicas, em formação de professores, salas de recurso, contratação de pessoal, acessibilidade, entre outros.

Com base no referencial teórico e em documentos consultados, entende-se que o governo nunca assumiu a educação especial como sua responsabilidade de oferta, deixando-a sempre a margem do sistema educacional. Mesmo com o fortalecimento de políticas inclusivas, o governo ainda continua negligenciando a educação especial, diante do fato de não tomar para si, a total responsabilidade com a educação especial, como podemos observar, no Decreto nº 7.61/11 que regulamenta a oferta da educação especial preferencialmente na rede regular de ensino e também garante apoio técnico e financeiro para as instituições de educação especial.

Uma forma que o governo encontrou de “prover” a formação continuada para professores, se resume a uma proposta, onde se tem por princípio formar professores multiplicadores, ou seja, o professor formado tem a incumbência de formar outros professores. Contudo, não se tem confiança na qualidade e sistematização de conteúdos que esses professores obtiveram e que irão repassar

para os outros, assim cria-se um círculo vicioso, onde a real necessidade pedagógica do professor de educação especial, não é contemplada.

Para tanto é pertinente que os profissionais da educação recebam apoio e formação continuada específica, para o ensino dos alunos autistas, assim como determina o Decreto nº 7.611/11 no artigo 5º § 2º, inciso III, discorrendo a necessidade de apoio técnico e financeiro na “formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngüe para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão”. Porém, a pesquisa realizada nas escolas mostra conforme gráficos 3 e 4, que, dos oito professores da sala regular, apenas dois participam de cursos de formação para educação especial, e do total de quatro professores da sala de recursos apenas um está fazendo um curso de formação para atuar na sala de recursos, promovido pela secretaria municipal de educação.

Muitos desses professores entrevistados revelaram o medo e a insegurança, em ter essas crianças em sua turma, pois sabem da responsabilidade que tem com a aprendizagem desses alunos, quanto a isso Duek e Naujorks (2006, p. 43) ressaltam que “a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular tira do professor a sensação de estar em um mundo conhecido, seguro, conduzindo-o a outro e expondo-o ao desconhecido”. Sendo assim, tem-se o problema da formação inicial, onde muitos professores não tiveram uma formação para a educação especial. Esse quadro, busca ser revertido através da Lei 5.626/05 que regulamenta a Lei 10.436/02 e o art. 18 da Lei 10.098/00, institui a implementação da disciplina de libras nos cursos superiores e de pós-graduação, essa adequação deverá ser feita até 2012.

Assim, o que se observou com a pesquisa é que o professor da sala regular por não ter o conhecimento preciso, delega a sala de recursos à função de suprir, o que na sua aula ele não tem condições de prover, que é o pleno desenvolvimento cognitivo do aluno. Mas, o tempo que esse aluno passa na sala de recursos, que são duas vezes na semana em horário inverso a aula regular, é muito pouco para alcançar o que se espera. Entendemos que a sala de recursos serve como ponto de apoio ao professor da sala regular, mas o que se observa é um movimento oposto, onde o ensino da pessoa com deficiência é delegado unicamente ao profissional da sala de recursos. No entanto, o professor da sala de recursos tem uma

especialização específica para o atendimento de pessoas com deficiência, e se tivesse melhores condições físicas, de pessoal, recursos didáticos, entre outros, talvez realizasse um trabalho melhor. Dessa forma, retornamos ao conceito de professores multiplicadores, onde esse papel cabe ao professor da sala de recursos, que tem mais chances de participar de cursos específicos e cabe a ele repassar o conhecimento aos demais professores. Como já citado, não existe garantia de que os professores irão captar o conhecimento, sendo assim, centraliza-se o conhecimento em apenas um profissional na escola e isso não proporciona uma qualidade de atendimento ao aluno, pois na maior parte do tempo, o mesmo está na sala de aula regular, e é esse o professor que deveria ser contemplado pela formação continuada.

Seguindo com a análise, se faz pertinente, a forma como a acessibilidade é tratada dentro das escolas. Por acessibilidade temos a seguinte definição:

[...] condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2006, p. 45-46).

Com isso, a acessibilidade na escola, deve propiciar acesso total do sistema educacional a todas as pessoas. Para que isso ocorra são necessários, adequações físicas, como as que foram apresentadas na tabela 5. Essa preparação física que a escola faz, é importante para garantir a permanência de todos os alunos na escola. (MARTINS, 2006; SANTOS; MENDES, 2006 apud JOSÉ e MOREIRA, p. 3) Porém apenas medidas arquitetônicas, não garantem a permanência do mesmo. O PCN-Necessidades Educacionais Especiais (BRASIL, 1999) trata essa questão, garantindo que as escolas devem proporcionar medidas para que a comunicação e participação de todos no processo educativo aconteça.

Contrapondo com a realidade encontrada, constata-se que as escolas regulares estão “maquiadas”, todas têm rampas, sinalização tátil alargamento das portas dos banheiros, entre outros, mas apenas essas adequações não garantem a inclusão do público da educação especial, no processo educativo. Trazendo essa discussão para o autismo, em sala de aulas os professores não agem de forma que possam garantir a aprendizagem dos alunos, entendendo que a

educação/aprendizagem é acessibilidade. Conforme relato da observação, onde a professora tentou trabalhar a motricidade fina da criança autista, pois a mesma ainda não a tem desenvolvida.

Com areia colorida ela tentava fazer com que a criança pegasse na areia, mas Joana não quis, pois segundo relato da professora ela não gosta de nada que seja áspero, o único momento em que Joana interagiu com a areia, foi quando tentou lamber a mesma, aliás, isso é algo que ela costuma fazer com frequência. Assim a professora desistiu da atividade e não ofereceu outra a criança. (REGISTRO DA OBSERVAÇÃO, mar. 2013).

O que podemos observar é que no momento em que a professora continua insistindo, em realizar uma atividade que a criança não gosta e desiste de aplicar outra, vemos a falta de preparo do professor em selecionar e aplicar atividades pertinentes ao desenvolvimento do aluno. Para essas crianças, os professores não trabalham conteúdos sistematizados, condizente com um processo de ensino e aprendizagem, como relatado na observação, onde:

Na primeira hora da aula a professora ainda não havia conseguido dar atenção a criança, pois se tratava do dia de entrega dos livros didáticos para as demais crianças, portanto despendia de muita atenção da professora na distribuição dos mesmos. Reparei que Joana não recebeu nenhum livro, nem para que apenas folheasse, por ainda não saber ler. (REGISTRO DA OBSERVAÇÃO, mar. 2013).

Ao contrário de um processo bem sucedido de ensino aprendizagem, a educação desses sujeitos é delegada ao cuidador que acompanha a criança, a função de entretê-la para não atrapalhar a aula, sendo que a função de um cuidador, não é essa, mas sim auxiliar o professor na execução das atividades propostas (GOMES e MENDES, 2010 p.391). Também, se observou que os professores não praticam nenhuma forma de adequação da metodologia e nem da comunicação com os alunos autistas que ainda não falam, dessa forma:

Com a volta para a sala de aula, a professora levou todos os alunos para a sala de informática. Lá estando, ela passou um tema para que os alunos pesquisassem na internet. Para João, ela o deixou livre para utilizar a internet ele foi direto ao Youtube para ver vídeos do Bob Esponja. Nesse momento João se mostrou muito animado e

contente, a professora deixou que ele assistisse o que lhe agradava, pois essa seria a melhor forma, para que ele se acalmasse no momento. (REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO, mar. 2013).

Retratando a ausência de uma metodologia específica para trabalhar com a criança autista, pois o professor não tem o comprometimento em ensinar um conteúdo sistematizado, como o que é aplicado aos outros alunos. Entendemos que a inclusão não se resume apenas com a chegada do aluno a escola regular, mas sim a um processo bem sucedido de sua aprendizagem. Alguns autores como Kuenzer e Patto, apontam esse fator, como formas de inclusão que atentam apenas a questões estatísticas, onde a real intenção não é a de desenvolver nas pessoas com deficiências, conhecimentos necessários a uma formação intelectual e social, mas sim, suprir uma necessidade do estado, em direcionar essas pessoas, a ocupar uma área do sistema capitalista, onde elas possam de alguma maneira, retornar algum “lucro”. (KUENZER, 2002, p. 14-15; PATTO, 2008 p. 26-33).

Com isso chegamos ao fato da importância da sala de recursos no processo de aprendizagem dos alunos com deficiências. A sala de recursos atende um perfil de alunos com deficiência intelectual, deficiência física, deficiência múltipla e transtorno global do desenvolvimento, conforme o gráfico quatro. Por sala de recursos se tem a seguinte definição:

Salas de Recursos: serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns [...]. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que freqüentam a classe comum. [...]. (BRASIL, 2001, p.50).

Para tanto, o professor da sala de recursos tem a função de colaborar com o professor da sala regular para elaborar atividades que desenvolvam todos os aspectos físicos e cognitivos, buscando assim promover uma aprendizagem efetiva.

Com base nessa situação nos confrontamos com a contradição entre discurso e a prática, pois a função do professor é ajudar seus alunos a compreender o mundo

em que estão inseridos, através de metodologias que contemplem a especificidade da criança (COOL et al, 1995, apud FELICIO, 2007, p. 27). Para isso a atuação do professor da sala de recursos se faz imprescindível, contrariando o que se observa nas escolas pesquisadas onde o professor da sala regular espera que a sala de recursos promova todo o desenvolvimento cognitivo desse aluno, porém a sala de recursos não garante a produção do conhecimento deste aluno, ela é apenas um apoio, pois a aprendizagem se dá na sala regular.

Considerando que o atendimento educacional especializado deve ser sempre oferecido de forma continuada, suplementar ou complementar, em período oposto ao da aula regular, conforme especifica no Decreto nº 7.611/11 art 1º. Porém o que se observou, é que nos momentos em que as atividades ocorrem fora da sala de aula, a criança busca a sala de recursos, e a professora não busca fazer com que a criança interaja com os colegas, permitindo que o aluno autista procure a sala de recursos.

No último momento do dia de aula, foi o período que as crianças brincam no parquinho. Ele ficou pouco tempo lá, não brincou nos brinquedos e se manteve caminhando por todo o período em que esteve no parque. Ele demonstrou o desejo de ir para a sala de recursos, que é um local onde ele está bem habituado e a professora dispensa o aluno da recreação para que ele possa ir para a sala de recursos. (REGISTRO DA OBSERVAÇÃO, mar. 2013).

Assim a sala de recursos, se torna um local de refúgio da criança autista, que fugindo de uma situação que lhe é incômoda, busca um local calmo em que ele já esteja familiarizado. Porém, a professora perde a oportunidade, de estimular a criança a se desenvolver de maneiras diferenciadas. Na sala de recursos, a criança nesse horário, não encontra nenhuma atividade que lhe proporcione esse desenvolvimento, pois a profissional não pode dar a atenção devida a ela. Lá ela está apenas “matando” o tempo até chegar a hora de ir para a casa.

Devemos nos atentar ao fato de que, no ambiente escolar a sala de recursos, não dá conta de atender todos os fatores que incluem a educação especial. Nesse sentido, verificamos que o cenário educacional do sistema municipal de Ariquemes, ainda não contempla esse quesito, podemos citar o PME, que no item Inclusão e Diversidade tem como uma das metas:

Criar um centro de referência multidisciplinar para atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais e apoio às escolas, até o ano de 2011, visando orientar as ações pedagógicas; acompanhar o processo de inclusão; fazer estimulação precoce; orientar os familiares e capacitar os professores através de cursos na área de educação inclusiva. (ARIQUEMES, 2010, p. 110).

Levando em conta o quantitativo de pessoas com deficiências em Ariquemes, temos conforme dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), apresentados no PME, um total de 8.235 pessoas com deficiências. Não temos um registro oficial de pessoas com autismo, mas nos atentando ao número de pessoas que estão associadas à AMAAR, chegamos a quinze (15) autistas. Em conformidade com o supracitado, não existe um local que possa atender de forma a realizar todos os atendimentos necessários que visam o pleno desenvolvimento dos autistas. Nesse cenário a AMAAR, busca o reconhecimento das autoridades políticas, com o intuito de oferecer para a comunidade autista, um local onde serão oferecidos serviços especializados, que irão complementar a educação regular das crianças. Por falta desse atendimento mais profissional, o desempenho das crianças autistas na escola regular, não acompanha o nível de alfabetização das demais crianças em sala de aula.

Essa defasagem é observada, no gráfico 5 onde as crianças com autismo apresentam um nível de alfabetização inferior ao esperado pela sua idade. Retomamos ao fato, do professor não ter um comprometimento com a aprendizagem desses alunos, o que não se caracteriza como uma omissão dele, mas sim resultado das condições materiais proposta a ele, conforme observado, os professores delegam aos cuidadores a responsabilidade de distraí-los, como na situação exposta:

Com areia colorida ela tentava fazer com que a criança pegasse na areia, mas Joana não quis, pois segundo relato da professora ela não gosta de nada que seja áspero, o único momento em que Joana interagiu com a areia, foi quando tentou lamber a mesma, aliás, isso é algo que ela costuma fazer com frequência. Assim a professora desistiu da atividade e não ofereceu outra a criança. A cuidadora continuou brincando com a criança, e a professora não deu mais atenção a Joana. (REGISTRO DA OBSERVAÇÃO, mar. 2013).

Com essa situação, se torna evidente que essas crianças apenas ocupam uma carteira vazia, apenas um índice para as estatísticas. Considerando a necessidade do Brasil em elevar os índices de alfabetização, devido aos contratos com as agências internacionais de financiamento como o Banco Mundial, por meio de uma política educacional pautada em índices quantitativos, em uma educação “estatística”, de um processo apenas de chegada a escola, mas não de efetiva oportunidade de aprendizagem, devido aos mínimos custos que estão sendo promovidas estas políticas públicas.

O relato acima evidencia o problema da inclusão nas escolas regulares do município de Ariquemes. Ressaltamos problemas relacionados à formação continuada, onde uma demanda muito grande de professores está em sala de aula, reproduzindo uma educação que segrega e exclui as pessoas com deficiências do processo de aprendizagem. Em detrimento a isto, políticas públicas que pontuam que, a inclusão acontece, e para isso existem leis que regulamentam a que molde esta deve acontecer. Mas, o que não acontece são, investimentos do poder público, para a efetivação da educação especial enquanto responsabilidade do Estado, que tenha por princípio um processo bem sucedido de ensino e aprendizagem. Para que isso ocorra se faz necessário professores capacitados, salas de recursos equipadas, escolas com acessibilidade, que atenda todos os âmbitos das deficiências, não apenas as físicas, que é como a maioria das escolas se encontra.

Por fim, constatamos que a inclusão defendida na legislação, não existe. Efetivamente, é um processo que exclui as pessoas com deficiências, no momento em que são estigmatizadas e rotuladas. As escolas não estão preparadas para receber essas pessoas, os professores não sabem como lidar com elas, com isso acabam praticando um ensino sem compromisso de aprendizagem. São muitas as causas que justificam o insucesso da inclusão escolar, mas devemos levar em consideração que a ideologia dominante impera na disseminação de valores excludentes, onde para a sociedade as pessoas com deficiências carregam o estereotipo de incapazes, portanto vivem a margem da caridade.

O que podemos observar é uma efetivação do que Kuenzer denomina de “inclusão excludente” onde os princípios em que ela se faz, não contemplam uma prática emancipadora, na qual os sujeitos terão as oportunidades e condições de viver em sociedade (2002, p.14-16), mas sim busca reparar um longo processo de

carência cultural através da constante preocupação em elevar os índices de escolarização. Com isso, a inclusão escolar que ai está, degrada o ensino, pois o mesmo é oferecido de uma maneira cruel para os sujeitos da educação especial. O Estado diz estar fazendo acontecer à inclusão, mas a que custo? Baixíssimo, condizente com uma forma econômica onde se busca aumentar a produção e circulação de bens com custos mínimos (PATTO, 2008, p.26-33). Pela lógica do mercado, a culpa da não inserção social, é do próprio sujeito, pois as oportunidades existem para “todos”, se você não conseguiu é culpa da sua incapacidade, em se incluir no sistema.

5 CONCLUSÃO

O objetivo desse trabalho teve como princípio apresentar a realidade das escolas, do município de Ariquemes, em relação ao processo de inclusão dos seus alunos autistas. A partir de questionários e observações dos alunos em sala de aula, conclui-se que é preciso que o professor conheça as necessidades, comportamentos, pontos fortes e dificuldades de seus alunos, pois assim ele conseguirá organizar um planejamento, que englobe métodos e atitudes necessários para que ele alcance o seu objetivo, que deve ser o real aprendizado da criança. A criança autista alcançando o sucesso escolar refletirá isso na sua vida adulta, tornando-se um adulto capaz de desenvolver relações sociais.

O professor tem grande importância na vida do aluno autista, pois é ele o agente responsável pela sua aprendizagem, porém a realidade nos mostra a necessidade de investimento em cursos de aperfeiçoamento profissional, pois os professores demonstraram uma preocupação real com o conhecimento que estão oferecendo aos seus alunos, e sabem das suas deficiências em relação ao autismo. O que se observa frente aos questionários, é que grande parte dos professores estão lidando pela primeira vez com crianças autistas, aí se encontra o principal motivo de se investir em conhecimento para os professores das salas regulares e também para os professores que atendem nas salas de recursos.

Para que essa situação se reverta é necessário, que o governo trace políticas de formação continuada sérias, que ofereça cursos relevantes e de boa qualidade, que proporcionarão conhecimentos significantes para a prática do professor em sala de aula ou na sala de recursos. Apenas com esse investimento na formação do professor, poderá se iniciar um processo (longo) de melhoria da qualidade da educação para os alunos autistas, superando as histórias de fracassos por histórias de superação.

Também se faz imprescindível uma mudança na visão da educação especial, na qual ela ainda é encarada como um processo de caridade. É necessário que o quadro caótico e descompromissado da inclusão nas escolas regulares, se reverta, pois não se pode mais manter um sistema onde, o ensino não é sistematizado para todos, e apenas para os alunos considerados “normais”, assim, para os alunos com deficiências tem-se apenas uma educação fraca e pobre, no sentido de não estar comprometida com a aprendizagem. Podemos comprovar isso em nosso município,

pela indissociabilidade das matrículas das escolas públicas em comparação com a APAE. Ela realiza um trabalho sério para as pessoas com deficiências, mas diante do estudo proposto nesse trabalho e análise da legislação competente, devemos considerar que o investimento na rede pública para a educação especial, deveria ser muito maior, pois a demanda de pessoas que necessitam de um atendimento especializado é grande e contínua, e não deve ser apenas uma responsabilidade da família, mas também do Estado.

Diante do exposto, acredita-se que esse estudo possa somar, junto aos outros estudos desenvolvidos no país, e que em Ariquemes se desenvolva mais estudos, com pesquisas mais detalhadas sobre a quantidade das pessoas com autismo e a forma como elas se encontram em relação à educação. A realidade em nosso município revela um início de ações para que a população em geral, conheça e aceite o autismo, essa iniciativa parte principalmente da AMAAR, que tem realizado um grande trabalho junto às escolas, para poder atender todas as pessoas autistas que estão em processo de inclusão. Mas é imprescindível o apoio de toda a sociedade pública e civil, pois sozinhos a sua luta se torna ainda mais difícil e longa.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto et al. **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010. 2. ed. atual. org.

BORGES, Maria Célia; et al. **Inclusão versus integração: a problemática das políticas e da formação docente**. Revista Iberoamericana de Educación/ Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 n.º 59/3 – 15/07/12. Disponível em <http://www.rieoei.org/deloslectores/4394Borges.pdf>. Acesso em: 11 de março de 2013.

BRASIL, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de Setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da Republica Federativa do Brasil. Poder Executivo, de 11 de setembro de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf>. Acesso em: 11 de março de 2013.

_____. **Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**. Acessibilidade. Brasília: Secretaria Especial dos direitos humanos, 2006.

_____. **Dados da Educação Especial no Brasil**. Ministério da Educação. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brasil.pdf>>. Acesso em: 11 de março de 2013.

_____. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 11 de março de 2013.

_____. **Saberes e práticas da inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais**. 2. ed/coordenação geral SEESP/MEC-Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Tendências e Desafios da Educação Especial**. Organizador Eunice M. L. Soriano de Alencar. Brasília: SEESP, 1994.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. **Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Revisão Crítica da Literatura**. Psicologia & Sociedade; 21 (1): 65-74, 2009.

COLLARES, Cecília A.L. e MOYSÉS, M. Aparecida A. **Preconceitos no Cotidiano Escolar: Ensino e Medicalização**. SÃO PAULO, CORTEZ, 1996. Resenha de: GARCIA, Regina Leite. **Preconceitos no Cotidiano Escolar: Ensino e Medicalização**. Educação & Sociedade, ano XVIII, nº 59, agosto, 1997.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo. Atlas, 1995.

FAVERI, Regina Carvalho Calvo de. **Autismo e Educação: estudo de casos de jovens autistas e sua integração em contextos diferenciados**. Campinas: [s.n], 1997. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000296569&opt=4>. Acesso em: 17 de Dezembro de 2012.

FELICIO, Viviane Cintra. **O Autismo e o Professor: Um Saber que Pode Ajudar**. Universidade estadual paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Bauru, 2007. Disponível em: <http://www.fc.unesp.br/upload/pedagogia/TCC%20Viviane%20-%20Final.pdf>. Acesso em: 15 de Março de 2013.

FERREIRA, May Guimarães. **Subsídios para a Compreensão da Base Materialista-Histórica da Relação Indivíduo Sociedade**. Educ. e Filos., Uberlândia, 7(13): 135-154, jan./jun. 1993.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo. Atlas, 1999.

GOMES, Camila Graciella Santos. **Autismo e Ensino de Habilidades Acadêmicas: Adição e Subtração**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set.-Dez. 2007, v.13, n.3, p.345-364. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v13n3/a04v13n3.pdf>. Acesso em: 14 de Dezembro de 2012.

_____, Camila Graciella Santos; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Escolarização Inclusiva de Alunos com Autismo na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.16, n.3, p.375-396, Set.-Dez., 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v16n3/v16n3a05.pdf>. Acesso em: 11 de março de 2013.

KASSAR, Monica Carvalho de Magalhães. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR.

_____. Monica Carvalho de Magalhães. **Liberalismo, neoliberalismo e educação especial: Algumas implicações**. Cad. CEDES vol.19 n.46 Campinas Set. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300003. Acesso em: 22 de Abril de 2013.

_____. Monica Carvalho de Magalhães. **Percursos da Constituição de uma Política Brasileira de Educação Especial Inclusiva**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, p.41-58, Maio-Ago., 2011. Edição Especial.

KUENZER, A. **A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, out. 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a12v2796.pdf>> Acesso em: 22 de Abril de 2013.

_____, Acacia Zeneida. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L.; LOMBARDI, J. C. (Orgs.). Capitalismo, trabalho e educação. Campinas: Autores Associados, 2002.

LAGO, Mara. **Autismo na escola: Ação e reflexão do professor**. 2007. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana de Andrade. **Metodologia Científica**. 2. Ed. São Paulo. Atlas, 1991.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES [et al], Heitor Romero Marques. **Metodologia da Pesquisa e do Trabalho Científico**. Campo Grande. ECDB, 2006.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**, 5ª ed., São Paulo: Cortez, 2005.

Mello, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. 7. ed. São Paulo. AMA; CORDE, 2007.

PARAVIDINI, João Luiz Leitão. **A identificação e o diagnóstico precoce de sinais de risco de autismo infantil**. Campinas: [s.n], 2002. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000255818&opt=4>. Acesso em: 17 de Dezembro de 2012.

PATTO. Maria Helena Souza. **Políticas atuais de inclusão escolar. Reflexão a partir de um recorte conceitual**. IN: SILVEIRA BUENO, J. G. et al. (org.) **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara / Brasília: Junqueira & Marin / Capes, 2008.

PAULON. Simone Mainieri; FREITAS. Lia Beatriz de Lucca. **Documento Subsidiário à Política de Inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

RONDÔNIA. Lei Nº 1.533/10 de 18 de Março de 2010. **Plano Municipal de Educação de Ariquemes**.

ROSSETTO, Elisabeth. **Os sujeitos da Educação Especial a partir da perspectiva Histórico-Cultural.** Disponível em: <http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/09032012_texto_vigotski_-_pdf_elizabeth_rossetto.pdf> Acesso em: 22 de Abril de 2013.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira.** Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005.

_____, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação) Resenha de WIEDERKEHR, Alessandra Helena. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.31, p.208-210, Set. 2008. Disponível em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/31/res02_31.pdf. Acesso em: 22 de Abril de 2013.

_____, Dermeval. **Trabalho e Educação: Fundamentos Ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SZABO. Cleusa Barbosa. **Autismo: um mundo estranho.** 2ª Ed. São Paulo: Edicon, 1999.

APÊNDICE

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS: CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS: AMAR - ASSOCIAÇÃO DE MÃES E AMIGOS DOS AUTISTAS DE RONDONIA

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO AO PROFESSOR DA SALA REGULAR

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO AO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS: CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

INFORMAÇÕES GERAIS

- 1) Nome da Escola:
- 2) Localização:
☐ zona urbana ☐ zona rural
- 3) Categoria da Escola
☐ Pública
☐ Particular (mantida com recursos próprios)
☐ Confessional
☐ Comunitária
☐ Filantrópica
☐ Outro. Caracterizar: _____
- 4) Quantitativo de Alunos Atendidos: _____
- 5) Quantitativo de alunos com Necessidades Especiais: _____
- 6) Quantitativo de alunos com Autismo: _____
- 7) A escola possui sala de recursos? _____
- 8) Em que ano ela foi implementada? _____
- 9) Indique quais adequações físicas foram (estão sendo, serão) executadas em sua escola:
☐ construção ou adequação de rampas
☐ adequação de banheiros
☐ sinalização sonora
☐ alargamento de portas
☐ sinalização visual
☐ sinalização tátil
☐ outros. Especifique:
☐ Nenhuma adequação ainda
- 10) O AEE faz parte do Projeto Político Pedagógico de sua escola:
☐ Sim
☐ Não
- 11) A escola atende alunos pessoas com necessidades educacionais?
☐ sim ☐ não
 Em caso positivo, como é feito esse atendimento?
- 12) Que estratégias a escola adota para prestar atendimento a alunos que apresentam deficiências no processo de aprendizagem?

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS: AMAR - ASSOCIAÇÃO DE MÃES E AMIGOS DOS AUTISTAS DE RONDONIA

QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS JUNTO A AMAR-ASSOCIAÇÃO DE MÃES E AMIGOS DOS AUTISTAS DE RONDONIA

Nome do responsável pelas informações: _____

Relação com a AMAR: _____

Qual o número de pessoas autistas associadas a AMAR?

() meninos

() meninas

Qual a média de idade?

Quantos freqüentam a escola?

Quais escolas eles frequentam?

Em qual modalidade de ensino?

Número de alunos em instituições: _____

() regular pública

() privada

() filantrópica

Quais ações são desenvolvidas pela AMAR para atender os associados?

Com relação à legislação para a educação especial e a Lei 12.764 de 27/12/2012, como a AMAR está se articulando?

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO AO PROFESSOR DA SALA REGULAR

Questionário ao Professor da Sala Regular

Escola: _____

Ano: _____

2) Qual a sua formação?

- ☐ Graduação em Educação Especial
- ☐ Graduação em Pedagogia
- ☐ Graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Especial
- ☐ Especialização em Educação Especial
- ☐ Especialização em área específica da Educação Especial.
- ☐ Magistério
- ☐ Outra graduação. _____

Qual a idade do aluno autista que frequenta a sua sala de aula? _____

Em qual estágio de alfabetização se encontra o aluno com autismo:

- ☐ Não alfabetizado
- ☐ Nível pré-silábico
- ☐ Nível silábico
- ☐ Nível silábico-alfabético
- ☐ Nível alfabético

5) Como se deu a inserção deste aluno na classe?

6) Você participa de algum tipo de formação continuada e específica na área?

- ☐ Sim. Qual? _____ Promovida por: _____
- ☐ Não.

7) Quais serviços de apoio recebe? Eles auxiliam para a constituição de novas estratégias pedagógicas?

8) Como você se articula com o professor da sala de recursos, para que ambos possam atender adequadamente as necessidades do aluno que tem em comum?

9) Como você avalia a sua experiência na sala de aula com um aluno autista?

10) Você tem sugestões a fazer para o aprimoramento e desenvolvimento da sala regular, em relação aos alunos que são atendidos? Cite-as:

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO AO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS

Questionário ao Professor da Sala de Recursos

- 1) Escola: _____
- 2) Em que período os alunos freqüentam a sala de recursos?
- ☐ Sempre no período oposto ao da escola.
 - ☐ Sempre no mesmo período em que freqüentam a escola.
 - ☐ As vezes no mesmo período da sala de aula, as vezes no período oposto.
- 3) Em que atividade do AEE você despende mais tempo: Assinale uma alternativa:
- ☐ atendimento ao aluno.
 - ☐ na produção de materiais.
 - ☐ articulação com o professor da sala de aula.
 - ☐ planejamento de AEE.
 - ☐ atendimento as famílias.
 - ☐ outros.
- 4) Quais os perfis dos alunos atendidos por você na sala de recursos?
- ☐ Aluno com deficiência mental/intelectual. Quantos? _____
 - ☐ Aluno com baixa visão. Quantos? _____
 - ☐ Aluno cego. Quantos? _____
 - ☐ Aluno com deficiência auditiva. Quantos? _____
 - ☐ Aluno com surdez. Quantos? _____
 - ☐ Aluno com deficiência físicas. Quantos? _____
 - ☐ Aluno com deficiência múltipla. Quantos? _____
 - ☐ Aluno com surdocegueira. Quantos? _____
 - ☐ Aluno com transtorno global do desenvolvimento. Quantos? _____
 - ☐ Aluno com autismo. Quantos? _____
 - ☐ Outros/Quais e quantos? _____
- 5) Qual a sua formação?
- ☐ Graduação em Educação Especial
 - ☐ Graduação em Pedagogia
 - ☐ Graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Especial
 - ☐ Outra graduação. _____
 - ☐ Especialização em Educação Especial

- () Especialização em área específica da Educação Especial.
- () Magistério
- 6) Houve impacto do AEE na aprendizagem dos alunos da educação especial de sua escola?
- () Sim
- () Não. Por quê?
- 7) Você participa de algum tipo de formação continuada e específica na área?
- () Sim. Qual? _____ Promovida por: _____
- () Não. Por quê?
- 8) Quais materiais dos recursos de tecnologia assistiva você dispõe na sala de recursos?
- 9) Como você se articula com o professor da sala comum, para que ambos possam atender adequadamente as necessidades do aluno que tem em comum?
- 10) Você tem sugestões a fazer para o aprimoramento e desenvolvimento da sala de recursos, em relação aos alunos que são atendidos? Cite-as:
- 11) É realizado algum tipo de acompanhamento/orientação por parte da secretária municipal de educação nas atividades desenvolvidas na sala de recursos em que atua?
- () Sim
- () Não.